

Maurício Frighetto

**UMA ESCOLA DE JORNALISMO: O PODER E O SABER NA  
HISTÓRIA DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DA UFSC**

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós-graduação em Jornalismo da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
Mestre em Jornalismo.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Barreto  
Vianna Meditsch.

Florianópolis  
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Frighetto, Maurício

Uma Escola de Jornalismo : o poder e o saber na história  
do projeto pedagógico do curso da UFSC / Mauricio Frighetto  
; orientador, Eduardo Meditsch - Florianópolis, SC, 2016.  
241 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós  
Graduação em Jornalismo.

Inclui referências

1. Jornalismo. 2. Curso de Jornalismo da UFSC. 3.  
Diretrizes Curriculares Nacionais. 4. Pedagogia do  
Jornalismo. 5. Ensino do Jornalismo. I. Meditsch, Eduardo  
. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de  
Pós-Graduação em Jornalismo. III. Título.

Maurício Frighetto

**UMA ESCOLA DE JORNALISMO: O PODER E O SABER NA  
HISTÓRIA DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DA UFSC**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Jornalismo e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 04 de novembro de 2016.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Raquel Ritter Longhi  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Jornalismo

**Banca examinadora:**

---

Prof. Dr. Eduardo Meditsch (Orientador)  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Roseméri Laurindo (Examinadora)  
Universidade Regional de Blumenau

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Valci Regina Mousquer Zuculoto (Examinadora)  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Dr. Carlos Locatelli (Examinador)  
Universidade Federal de Santa Catarina



À Eloni e ao Velci.



## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, que sempre colocou a educação como prioridade. À Daniela, por seu amor e por ser uma parceira nesta jornada. Ao meu orientador Eduardo Meditsch, por compartilhar seus conhecimentos práticos e teóricos ao longo deste aprendizado. A todos os entrevistados. A todos os professores e colegas do POSJOR. Aos professores, alunos e trabalhadores do Curso de Jornalismo da UFSC, sobretudo ao Dalton Barreto, que me ajudou procurando e encontrando inúmeros documentos. Ao governo brasileiro, por ter financiado este estudo.





## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é fazer uma reflexão sobre a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para isso, foram elaborados dois objetivos específicos e inter-relacionados: descrever em profundidade (1) o conflito político em torno do projeto pedagógico – o poder – e (2) as práticas pedagógicas e os métodos de ensino/aprendizagem produzidos ou reproduzidos no curso da UFSC – o saber. Compõem o objeto empírico documentos, trabalhos acadêmicos e o depoimento de professores, ex-alunos e trabalhadores da universidade. As discussões teórico-metodológicas são baseadas na comparação entre o ofício do jornalista e o ofício do pesquisador. Tensiona-se o objeto de estudo com a ideia de “conflito das faculdades”, do filósofo Immanuel Kant, e de “campo”, “autonomia/heteronomia” e “*habitus*”, do sociólogo Pierre Bourdieu. A realização do trabalho se justifica pelo fato de o Curso de Jornalismo da UFSC ter exercido um papel de vanguarda ao adotar um projeto pedagógico de formação específica em Jornalismo a partir do fim da década de 1980 – modelo instituído nas Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os cursos de Jornalismo do Brasil em 2013.

**Palavras-chave:** Curso de Jornalismo da UFSC; Diretrizes Curriculares Nacionais; Pedagogia do Jornalismo; Ensino do Jornalismo; Campo Acadêmico da Comunicação.



## ABSTRACT

The objective of this research is to make a reflection on Journalism Pedagogy from the pedagogical project history of Journalism undergraduate program at Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). In this regard, the research had two specific objectives: describe in depth (1) the political conflict around pedagogical project – the power – and (2) the pedagogical practices and the learning/teaching methods produced or reproduced at UFSC – the knowledge. The empirical object consists of documents, academic papers and testimony of professors, former students and university workers. The theoretical-methodological discussion is based on the comparison between the craft of journalist and researcher. The object of study is confronted with the idea of “conflict of the Faculties”, by the philosopher Immanuel Kant; and the concepts of “field”, “autonomy/heteronomy”, and “*habitus*”, by the sociologist Pierre Bourdieu. This research is relevant because the Journalism undergraduate program at UFSC has played a leading role in adopting a specific pedagogical project towards the end of the 1980s – later established in the curriculum guidelines for all brazilian undergraduate programs in Journalism, in 2013.

**Keywords:** Journalism undergraduate program at UFSC; Curriculum Guidelines; Journalism Pedagogy; Journalism Education; Academic Field of Communication.



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABPEC – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Comunicação  
ANJ – Associação Nacional dos Jornais  
ASI – Assessoria de Segurança e Informações  
CALJ – Centro Acadêmico Livre de Jornalismo Adelmo Genro Filho  
CCE – Centro de Comunicação e Expressão  
CEBS – Comunidades Eclesiais de Base  
CEE-COM – Comissão de Especialistas de Ensino de Comunicação  
CEE-JOR – Comissão de Especialistas de Ensino de Jornalismo  
CES – Câmara de Educação Superior  
CFE – Conselho Federal de Educação  
CIESPAL – Centro Internacional de Estudos Superiores em Jornalismo para a América Latina  
CNBB – Conferência Nacional de Bispos do Brasil  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
COMPOS – Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação  
CUN – Conselho Universitário  
DAE – Departamento de Administração Escolar  
DCE – Diretório Central dos Estudantes  
DLLV – Departamento de Língua e Literatura Vernáculas  
DOI-CODI – Destacamento de Operações de Informação – Centro de Operações de Defesa Interna  
ENADE – Exame Nacional de Cursos  
ENECOM – Encontro Nacional dos Estudantes de Comunicação Social  
ENECOS – Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social  
FAMERJ – Federação das Associações de Moradores do Rio de Janeiro  
FENAJ – Federação Nacional dos Jornalistas  
FNDC – Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação  
FNLPCD – Frente Nacional de Lutas por Políticas Democráticas de Comunicação  
FNPJ – Fórum Nacional de Professores de Jornalismo  
IAMCR – International Association for Media and Communication Research  
ICA – International Communication Association  
INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LEC – Laboratório de Estudos Culturais  
LEC – Laboratório de Estudos da Comunicação  
LSN – Lei de Segurança Nacional  
MDB – Movimento Democrático Brasileiro  
MEC – Ministério da Educação  
MOS – Movimento de Oposição Sindical  
NANICO – Boletim da Coordenadoria do Curso de Jornalismo da UFSC  
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil  
POSJOR – Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da UFSC  
PPPJ – Programa de Pesquisa para o Aperfeiçoamento e Democratização do Jornalismo  
PRC – Partido Revolucionário Comunista  
PT – Partido dos Trabalhadores  
PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
PUC-RS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
RBS – Rede Brasil Sul  
REDE ALCAR – Rede Alfredo de Carvalho  
SBPJOR – Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
SJSC – Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina  
SNI – Serviço Nacional de Informações  
STF – Superior Tribunal Federal  
UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo  
UFF – Universidade Federal Fluminense  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UNABERTA – Projeto Universidade Aberta  
UNB – Universidade de Brasília  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura  
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>1 - A PEDAGOGIA DO JORNALISMO DIANTE DO “CONFLITO DAS FACULDADES” .....</b>	<b>33</b>
1.1 - Campo, campo acadêmico, campo do Jornalismo .....	34
1.2 - Dos cursos de Jornalismo aos cursos de Comunicação .....	40
1.3 - Dos cursos de Comunicação aos cursos de Jornalismo .....	46
<b>2 - A FACULDADE ALTERNATIVA .....</b>	<b>55</b>
2.1 - O projeto pedagógico da Faculdade Alternativa .....	56
2.1.1 - A criação do curso .....	56
2.1.2 - A subversão do projeto e o Conselho Paritário .....	62
2.1.3 - O currículo de 1985: Teoria, prática e política .....	71
2.2 - A luta política no campo acadêmico .....	76
2.2.1 - Sob vigia dos espões e as Diretas Já .....	76
2.2.2 - Lutas reivindicatórias .....	83
2.3 - A luta política no campo do Jornalismo .....	88
2.3.1 - A democratização da Comunicação .....	88
2.3.2 - O movimento de oposição sindical .....	97
2.4 - O ensino da prática e a Teoria do Jornalismo .....	102
2.4.1 - Zero: a busca de uma experiência real .....	103
2.4.2 - O Jornalismo como forma social de conhecimento .....	111
2.5 - Síntese do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa ..	117

<b>3 - O CURSO ESPECÍFICO EM JORNALISMO .....</b>	<b>123</b>
3.1 - O projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo	125
3.1.1 - O Projeto Ano 10 .....	125
3.1.2 - A outra proposta.....	134
3.1.3 - Mudanças curriculares: ênfase na prática e a Teoria do Jornalismo .....	143
3.2 - A luta pelas fronteiras do campo acadêmico .....	154
3.2.1 - Departamento e curso só de Jornalismo .....	155
3.2.2 - A disputa nacional por um curso de Jornalismo.....	161
3.2.3 - A demarcação do subcampo acadêmico do Jornalismo .....	172
3.3 - O ensino da prática multimídia e a pós-graduação em Jornalismo .....	181
3.3.1 - O Unaberta: uma redação multimídia .....	182
3.3.2 - A pós-graduação em Jornalismo.....	195
3.4 - Síntese do projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo .....	202
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>209</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>221</b>



## INTRODUÇÃO

O jornal-laboratório *Zero* publicado em julho de 1988 contava a história de uma acirrada disputa eleitoral para a chefia do departamento de Comunicação Social e para a coordenação do Curso de Comunicação Social – habilitação em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). De um lado estava a chapa Opção Jornalismo; do outro, a Uma Nova Proposta.

A zebra ficou por conta do debate promovido no dia anterior às eleições. Quem esperou que a chapa derrotada que defende a formação de **comunicólogos**, através da retórica, pusesse a nocaute a chapa do **jornalismo técnico** – iludiu-se. Não houve também a tradicional troca de “gentilezas”, apesar da chapa vencedora<sup>1</sup>, a Opção Jornalismo, ter-se preparado espartanamente. Armados de citações e livros, de autores “jornalistas”, os futuros vitoriosos iniciaram o debate. (ZERO, 1988a, p. 02 – grifo meu).

O trecho da reportagem explicitava a polarização entre “jornalistas técnicos” e “comunicólogos”, um conflito que também podia ser observado na dicotomia “práticos” *versus* “teóricos”. Essas estratégias de classificação, presentes na história dos debates da área acadêmica da Comunicação/Jornalismo, muitas vezes foram mobilizadas como uma espécie de estigma aos adversários (OLIVEIRA, 2011, p. 14 ). Portanto, um dos primeiros cuidados desta pesquisa é problematizar estas classificações.

Esse conflito marcou não só aquela disputa política como grande parte da história do curso da UFSC, com acirrados debates político-acadêmicos, pedagógicos, epistemológicos e, também, pessoais. No ano seguinte àquela eleição, em 1989, o grupo de professores da chapa Opção Jornalismo lançou o Projeto Ano 10, defendendo a afirmação do

---

<sup>1</sup> A chapa Opção Jornalismo era formada pelo professores Luiz Scotto e Hélio Schuch, que concorriam aos cargos de coordenador e subcoordenador do curso, e Eduardo Meditsch e Ricardo Barreto, que disputavam os cargos de chefe e subchefe do departamento. A chapa Uma Nova Proposta era formada por Mauro Pommer e Sônia Maluf (coordenadoria do curso) e Henrique Finco e Aglair Bernardo (chefia do departamento). Segundo a reportagem do *Zero*, em uma eleição paritária, a chapa Opção Jornalismo conquistou 65,42% dos votos para a coordenação do curso e 67,22% para a chefia do departamento. (ZERO, 1982, p. 02).

curso como uma “verdadeira Escola para formação de jornalistas”. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).

O Projeto Ano 10, conforme análise de Meditsch (2002b, p. 02), “efetivava a ruptura da UFSC com o modelo de ensino de comunicação vigente no país”. A página oficial do curso, em 2016, também descrevia que, a partir de 1988, a UFSC optou “pela ênfase no Jornalismo em detrimento da comunicologia” (UFSC, 2016b). De fato, desde aquela época foi se consolidando um projeto pedagógico de formação específica em Jornalismo, que culminou com a mudança do nome do curso, em 2000, e do departamento, em 2002, de Comunicação Social para Jornalismo. Além disso, em 2007, foi criado o Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da UFSC (POSJOR), o primeiro no Brasil com essa especificidade desde que a Universidade de São Paulo (USP) reformulou o seu programa de pós-graduação no fim dos anos 1990.

O Curso de Comunicação/Jornalismo da UFSC foi criado em 1979, em um período que o Brasil ensaiava um processo de democratização, embora ainda estivesse sob a Ditadura Militar. No início dos anos 1980, uma reportagem do jornal alternativo *Coojournal* definiu o curso como A Faculdade Alternativa. A matéria destacava a “proposta pedagógica contestatória e inovadora” e o Conselho Paritário, chamado de Escola de Cidadania, um órgão administrativo permanente onde professores, estudantes e trabalhadores discutiam e tomavam decisões em conjunto, de forma horizontal. (MEDITSCH, 1990, p. 87). A ênfase política era uma das marcas daquele período e, nesse sentido, em um congresso realizado na UFSC foi lançada a Frente Nacional de Lutas por Políticas Democráticas de Comunicação (FNLPCD), que influenciou os debates da Constituinte de 1988 e a formação do Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC).

Chamarei este período de “projeto pedagógico da Faculdade Alternativa” e o seguinte de “projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo”. Como será discutido ao longo da pesquisa, há diferenças e semelhanças entre as duas propostas. Em relação às diferenças, enquanto o primeiro projeto tinha por objetivo formar um jornalista polivalente, um profissional que pudesse criar e atuar em um mercado alternativo de mídia, o segundo procurava formar jornalistas profissionais. Sob o ponto de vista das semelhanças, as duas propostas buscaram a coerência entre teoria e prática e o ideal de formar uma Escola de pensamento, que fosse mais que um curso. Conforme o Projeto Pedagógico de 2015, a eleição de 1988, que explicitou o conflito entre jornalistas e comunicadores significou um “divisor de águas” entre os dois projetos (UFSC, 2015).

O conflito, no entanto, perpassa não só a história do Curso de Jornalismo da UFSC como a de todo campo acadêmico da Comunicação. E pôde ser percebido nas discussões que culminaram com a aprovação, em 2013, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado (BRASIL, 2013b). A norma marcou uma mudança no modelo pedagógico para o ensino de Jornalismo no Brasil porque os cursos de Jornalismo deixam de seguir as Diretrizes Curriculares para a área da Comunicação Social e suas habilitações, em vigor desde 2002. E a análise da história do campo acadêmico da área mostra a profundidade desta alteração: ocorreu uma ruptura com o modelo pedagógico estabelecido pelo Currículo Mínimo<sup>2</sup> de 1969, que, em um contexto de Guerra Fria e de Ditadura Militar, transformou os então cursos de Jornalismo em cursos de Comunicação Social (MEDITSCH, 2012, p. 57).

As tomadas de posições que antecederam a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo mostram a divisão no campo acadêmico da Comunicação, onde está estruturado o subcampo acadêmico do Jornalismo. A primeira versão da norma foi elaborada por uma Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação (MEC) em 12 de fevereiro de 2009 (BRASIL, 2009). Em seguida, a proposta passou a ser analisada por uma comissão da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), que constatou a polarização de pontos de vista sobre o tema.

A Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), o Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ) e a Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJOR) foram a favor das novas diretrizes. As principais críticas foram feitas pela Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS) e pela Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (ENECOS). O parecer da comissão da CES/CNE resumiu as divergências em torno do modelo pedagógico.

Para alguns, a ênfase em **teorias gerais da comunicação** seria positiva para a formação do jornalista. Ela proporcionaria aos futuros profissionais a necessária capacidade de “olhar mais amplamente a sociedade”, evitando-se assim uma formação estritamente “tecnicista”. Por outro

---

<sup>2</sup> Até 1996, os projetos pedagógicos dos cursos de graduação do Brasil eram elaborados a partir dos currículos mínimos. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, eles foram substituídos por diretrizes curriculares, como veremos adiante.

lado, os que defendem o **modelo de bacharelado específico** para jornalismo alegam que o atual modelo, ou seja, generalista, reduz demasiadamente o espaço para discussões fundamentais à atividade do jornalismo em troca de discussões de natureza mais abstratas sobre comunicação e papel da mídia (BRASIL, 2013a, p. 03 – grifo meu).

O parecer considerou a proposta da Comissão de Especialistas “bastante flexível” (BRASIL, 2013a, p. 4), aconselhou a adoção do modelo pedagógico específico em Jornalismo e sugeriu algumas alterações, como a possibilidade da realização do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) em caráter monográfico. As Diretrizes Curriculares do Jornalismo foram aprovadas em setembro de 2013 e, a partir daquela data, os cursos teriam dois anos para atualizar seus projetos pedagógicos e grades curriculares.

É possível pensar que o movimento que ocorreu no campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo no sentido da afirmação do modelo pedagógico de um curso específico em Jornalismo, expresso nas Diretrizes Curriculares do Jornalismo de 2013, ocorreu no Curso de Jornalismo da UFSC a partir do fim dos anos 1980 e se consolidou no início dos anos 2000. Ou seja, sobre muitos aspectos, o modelo pedagógico adotado pelo Ministério da Educação (MEC) se assemelha ao projeto pedagógico implementado no curso da UFSC.

Portanto, em um momento em que os cursos de Jornalismo do Brasil estão discutindo seus projetos pedagógicos e grades curriculares, refletir sobre a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do curso da UFSC – o **objetivo principal** desta pesquisa – pode ajudar a pensar o presente e o futuro da área. Pensando como jornalista, diria que, no início do Mestrado, tinha uma **pauta** – “como foi a história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC” – e um **gancho** – “a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo”. Pensando como pesquisador, diria que eu tinha um **objeto empírico** e uma **justificativa**.

No início do Mestrado, duas perguntas inter-relacionadas me deixavam inquieto: qual metodologia e qual teoria embasariam a pesquisa? Como jornalista – formado no próprio Curso de Jornalismo da

UFSC e com sete anos de experiência profissional<sup>3</sup> –, meu método de compreender e atuar sobre o mundo era a reportagem. Em outras palavras, o meu ofício, no sentido empregado por Bourdieu (2000, p. 21) dos “fundamentos de uma prática”, era o do jornalista, ou, para ser mais preciso, do repórter.

Mais do que a produção de conhecimento sobre o objeto, em texto que discute a prática da pesquisa em Comunicação, Braga (2011, p. 01) considera que a produção de dissertações e teses tem como um dos objetivos centrais “a própria formação do pesquisador”. E, nesta formação, sugere que “o desenvolvimento de competências metodológicas e de formulação teórica é o núcleo organizador”. Em duas ocasiões, o professor cita o Jornalismo e a reportagem – para mostrar o que não deve ser feito.

No espaço de um mestrado, **não fazemos jornalismo**, literatura, arte, militância. Temos o objetivo de produzir conhecimento, embora esse fazer científico, hoje, no espaço das ciências humanas, não se pretenda puro, nem objetivo, nem neutro. **Ainda que seja possível e desejável desenvolver interações instigantes com os fazeres acima referidos**, o que especifica nosso trabalho é a produção de conhecimento acadêmico. (BRAGA, 2011, p. 03 – grifo meu).

**Diferente de uma reportagem, não vamos ao objeto apenas para alinhar e descrever fatos “que apareçam”, objetivamente.** É preciso ainda, sobre a observação – cujo modo adotado já deve ser uma decisão pertinente – relacionar, interpretar, inferir. Tal trabalho não pode ser nem improvisado nem impressionístico: decorre diretamente das provisões estabelecidas no problema e nos fundamentos. Assim, o planejamento sobre a coleta, a sistematização e a formulação dos dados, deve ser previsto para viabilizar e favorecer o trabalho interpretativo. (BRAGA, 2011, p. 22 – grifo meu).

---

<sup>3</sup> Formei-me em Jornalismo na UFSC em 2007, trabalhei, em Santa Catarina, na *Revista Empreendedor* e nos jornais *Diário Catarinense*, do Grupo RBS, e *Notícias do Dia*, do Grupo RIC-RECORD, além de ter feito trabalhos freelancers.

Nesta introdução, discutirei sobre minhas dúvidas e refletirei sobre como ocorreu meu aprendizado e a construção do objeto de estudo para tentar fazer uma “objetivação participante”<sup>4</sup> (BOURDIEU, 2008, p. 51), isto é, objetivar a objetivação, no sentido de tomar consciência dos pressupostos e dos preconceitos do pesquisador em relação ao seu objeto. Dessa forma, ao pensar sobre esses obstáculos, tentarei ultrapassá-los para buscar a ruptura epistemológica com o senso comum, a própria ideia da ciência. Há, portanto, duas questões principais para refletir: o conflito entre o ofício do jornalista e o ofício do pesquisador e o problema da proximidade da relação pesquisador-objeto, já que sou formado no Curso de Jornalismo da UFSC.

Seria necessário, portanto, aprender o ofício do pesquisador, que, conforme Bourdieu discutiu no texto “Introdução a uma sociologia reflexiva” (2000, p. 22), é um *modus operandi*, um modo de produção científico “que supõe um modo de percepção, um conjunto de princípios de visão e de divisão”, um “*habitus*”<sup>5</sup> científico”.

O ensino de um ofício ou, para dizer como Durkheim, de uma “arte”, entendido como **“prática pura sem teoria”, exige uma pedagogia que não é de forma alguma a que convém ao ensino dos saberes**. Como se vê bem nas sociedades sem escrita e sem escola – mas também é verdadeiro quanto ao que se ensina nas sociedades com escola e **nas próprias escolas** – numerosos modos de pensamento e ação – e muitas vezes os mais vitais – **transmitem-se da prática à prática**, por modos de transmissão totais e práticos, **firmados no contacto directo e duradouro entre aquele que ensina e aquele que aprende (“faz como eu”)**. Os historiadores e os filósofos das ciências – e os próprios cientistas, sobretudo – têm frequentemente observado que

---

<sup>4</sup> A “objetivação participante” não deve ser confundida com “observação participante”, esta última uma análise de uma participação em um grupo. Também coloco como tentativa por ser uma das operações mais difíceis no processo de pesquisa e, no meu caso, agrava-se pela falta de experiência. “A objectivação participante, sem dúvida, o cume da arte sociológica, por pouco realizável que seja, só o é se se firmar numa objectivação tão completa quanto possível do interesse a objectivar o qual está inscrito no facto da participação, e num pôr-em-suspensão desse interesse e das representações que ele induz”. (BOURDIEU, 2000, p. 58).

<sup>5</sup> O *habitus*, conforme Bourdieu (2008; 1990; 2000) é um estrutura estruturante – organiza as práticas e as percepções das práticas – e uma estrutura estruturada – é uma incorporação no indivíduo das estruturas da sociedade, isto é, das classes sociais e de universos semelhantes, como os campos sociais. Por isso o *habitus* científico e o jornalístico.

uma parte importante da profissão de cientista se obtém por modos de aquisição inteiramente práticos [...]. (BOURDIEU, 2000, p. 22 – grifo meu).

Ou seja, o ofício do pesquisador, esse *habitus* científico, seria aprendido principalmente na realização da própria pesquisa. Mas quais as diferenças e semelhanças entre o ofício do pesquisador e do jornalista, ou do *habitus* científico e do *habitus* jornalístico? Como eles operam? Do ponto de vista das semelhanças, é possível pensar que ambos são formas de conhecimento, como sugeriu Robert Park, o jornalista norte-americano convertido em sociólogo, um dos fundadores da Escola de Chicago.

Park usou as categorias propostas por William James *Knowledge about* – conhecimento formal, sistemático, científico – e *acquaintance with* – conhecimento intuitivo, do senso comum – para pensar o Jornalismo. Em um *continuum* entre estas duas formas de conhecimento estariam todos os tipos e espécies de conhecimento, entre eles o da notícia. (PARK, 2008, p. 58). Embora tenha observado que Jornalismo não é História, Sociologia e Ciência, o sociólogo não deixou claro se as notícias estariam mais próximas do senso comum ou do conhecimento sistemático. (CONDE, 2008, p. 24). Uma das possíveis interpretações sobre a posição do conhecimento do Jornalismo neste *continuum* seria a diferença entre os diversos gêneros e estilos jornalísticos: poderia estar mais próximo do conhecimento do senso comum, no caso das notícias mais simples, ou mais próximo do conhecimento sistematizado, no caso de uma grande reportagem ou, para usar um termo do próprio Park, das “grandes notícias”, como definia o Jornalismo em profundidade.

Há outro ponto no percurso de Park que interessa para esta pesquisa. Na sua trajetória do Jornalismo para a Ciência o sociólogo incorporou sua experiência profissional ao método científico (CONDE, 2008). Observou, por exemplo, que muitas técnicas que usava na carreira jornalística eram semelhantes às que utilizava como pesquisador. Aproximava, sobretudo, a Ciência das “grandes notícias”.

O sociólogo era um tipo de super-repórter, como os homens que escreviam na Fortune. O sociólogo conta as coisas de uma forma um pouco mais precisa, e com um estilo um pouco mais imparcial que o homem médio: o que o meu amigo Franklin Ford chamaria “as grandes notícias” (PARK, apud CONDE, 2008, p. 24).

No livro “O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do jornalismo”, Adelmo Genro Filho (2012) criticou grande parte das principais teorias que tentavam explicar/orientar o Jornalismo, desde a corrente funcionalista, passando pela Escola de Frankfurt até o que chamou de “reducionismo ideológico”. Em relação à obra de Park, criticou a visão do sociólogo americano sobre o Jornalismo como “reflexo empírico, acrítico, cuja função é somente integrar os indivíduos no ‘status quo’, situá-lo e adaptá-lo na organicidade social vigente”. (GENRO FILHO, 2012, p. 34). No entanto, levou adiante a ideia do Jornalismo como forma social de conhecimento.

Como marxista, Genro Filho pensava que o Jornalismo, de forma geral, reforçava a visão dominante e burguesa da sociedade. Mas ressaltava o potencial de apreender a realidade pela perspectiva de uma “cosmovisão oposta e de uma ideologia revolucionária” (GENRO FILHO, p. 222). E, embora tenha mantido a ideia do Jornalismo como forma social de conhecimento de Park, buscou em Hegel e Lukács a discussão sobre as categorias singular, particular e universal<sup>6</sup> para fazer uma nova reflexão. Então definiu o Jornalismo como uma forma social de conhecimento cristalizado no singular, diferente da arte, no particular, e da Ciência, no universal.

Somente o aparecimento histórico do jornalismo implica uma modalidade de conhecimento social que, a partir de um **movimento lógico oposto ao movimento que anima a ciência, constrói-se deliberada e consciente na direção do singular**. Como ponto de cristalização que recolhe os movimentos, para si convergentes, da particularidade e da universalidade. (GENRO FILHO, 2012, p. 168).

Estas categorias são usadas para discutir o conhecimento científico. Bourdieu (2000), ao explicitar suas “intenções pedagógicas” no Seminário da Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales cujo objetivo era formar pesquisadores em Sociologia, usou essas categorias

---

<sup>6</sup> Adelmo Genro Filho, explica, neste trecho, as três categorias epistemológicas. “No universal, estão contidos e dissolvidos fenômenos singulares e os grupos de fenômenos particulares que o constituem. No singular, através da identidade real, estão presentes o particular e o universal dos quais ele é parte integrante e ativamente relacionada. O particular é um ponto intermediário entre os extremos, sendo também uma realidade dinâmica e efetiva”. (GENRO FILHO, 2012, p. 170).



para discutir seu ensino, onde cada estudante apresentaria seu trabalho para os colegas.

Cada um, ao ouvir os outros, pensará na sua própria pesquisa, e a situação de comparação institucionalizada que é assim criada [...] obrigá-lo-á, a um tempo, e sem qualquer contradição, a **particularizar** o seu objeto, a percebê-lo como um caso particular (isto contra um dos erros mais comuns da ciência social, a **universalização do caso particular**), e a generalizá-lo, a descobrir, pela aplicação de interrogações gerais, os **caracteres invariantes** que ele pode ocultar debaixo das **aparências de singularidade** (sendo um dos efeitos mais diretos deste modo de pensamento o de excluir a semigeneralização, que leva a produzir conceitos concretos, resultante da introdução clandestina, no discurso científico, de palavras ou factos nativos não analisados). (BOURDIEU, 2000, p. 33)

Sobre este ponto de vista, as duas formas de conhecimento são construídas em direções opostas. No entanto, a oposição fica clara no caso da notícia. Em relação à reportagem, entendida como um gênero jornalístico, as duas formas de conhecimento podem se aproximar. O essencial na reportagem, segundo Genro Filho, é que a particularidade, como uma categoria epistemológica, assume uma relativa autonomia, ao contrário da notícia, onde é apenas um contexto de significação do singular. “A reportagem não nega a preponderância da singularidade no jornalismo em geral, mas implica um gênero no qual se eleva do singular uma particularidade relativamente autônoma que coexiste com ela”. (GENRO FILHO, 2012, p. 209).

Genro Filho exemplifica como funciona esta autonomia relativa da particularidade (GENRO FILHO, 2012, p. 208). Pode ser estética, como no caso do Jornalismo Literário, em uma obra como “A Sangue Frio”, de Truman Capote; teórica-científica, como em uma reportagem sobre mortalidade infantil que utiliza estatísticas e métodos das Ciências Sociais; ou informativa, que conta, por exemplo, a história da notícia, com maior riqueza de detalhes, num quadro mais complexo da situação na qual o fato foi gerado.

A reportagem, então, na análise de Genro Filho, situa-se em uma fronteira com outras formas de conhecimento. É possível pensar que,

enquanto o conhecimento da notícia é construído na direção oposta ao da Ciência, a reportagem aproxima estas duas formas de conhecimento, atuando, portanto, em uma fronteira epistemológica com outras áreas do saber, como Literatura, Sociologia e História.

A ruptura epistemológica com o senso comum requer, segundo Bourdieu, uma “conversão do olhar”. E o ensino da pesquisa em Sociologia, para o autor, deveria dar “novos olhos” ao estudante. “Trata-se de produzir, senão um ‘homem novo’, pelo menos um ‘novo olhar’, um olhar sociológico”. (BOURDIEU, 2000, p. 49). Da forma semelhante, tentarei fazer a conversão do olhar de jornalista para o olhar do pesquisador. Não o olhar de um sociólogo, mas de um pesquisador em Jornalismo. Embora esteja buscando recursos teórico-metodológicos na Sociologia – Otto Groth dizia que ela era uma das ciências vizinhas da Ciência dos Jornais –, esta pesquisa é compreendida como parte do campo que se convencionou chamar de Estudos em Jornalismo.

Esta conversão do olhar parece ter sido um desafio para outros jornalistas que se tornaram pesquisadores. Isabel Siqueira Travancas, uma jornalista que fez pesquisa na área da Antropologia, fez uma reflexão neste sentido ao pesquisar a identidade dos jornalistas, inclusive citando Robert Park e seu termo “super-repórteres”. Travancas apontou semelhanças entre os dois ofícios, como as técnicas usadas e o fato de ambos irem a campo, mas salientou as diferenças.

Mas, se por um lado elas têm pontos de contato, por outro há enormes distinções que as separam. **O jornalismo está basicamente interessado em apresentar assuntos ou fatos**, enquanto a antropologia está preocupada em analisá-los mais crítica e profundamente, utilizando-se para isso de um vasto arsenal teórico. O repórter, na maioria das vezes, só conta consigo mesmo e com o departamento de pesquisa. (TRAVANCAS, 1993, p. 109 – grifo meu).

Como pode ser percebido em trechos dos textos de Braga (2001) – “Diferente de uma reportagem, não vamos ao objeto apenas para alinhar e descrever fatos ‘que apareçam’, objetivamente” – e de Travancas (1993) – “O jornalismo está basicamente interessado em apresentar assuntos ou fatos”, o Jornalismo é muitas vezes percebido como um conhecimento menor. De fato, embora o Jornalismo seja um conhecimento válido e útil para a sociedade e seus indivíduos, ele tem limites lógicos e, quando observado na prática, apresenta diversos

problemas estruturais. (MEDITSCH, 2002a, p. 18). Nesta pesquisa, ciente dos problemas do Jornalismo, mas também do seu potencial, parto dele para, atuando nesta fronteira epistemológica com outras formas de conhecimento, tentar buscar o conhecimento acadêmico-científico.

O segundo ponto da tentativa de objetivação participante diz respeito à proximidade entre pesquisador e objeto. Bourdieu (2000) chama a atenção para dois riscos inconscientes de quem faz sociologia do próprio universo, o que posso usar para refletir sobre o meu caso.

Por exemplo, um ex-teólogo que se fez sociólogo pode, quando começa a estudar os teólogos, proceder a uma espécie de regressão e pôr-se a falar como teólogo ou, pior, servir-se da sociologia para acertar as suas contas de teólogo. O mesmo se passará com um ex-filósofo, que se arriscará sempre a encontrar na sociologia da filosofia uma maneira de prosseguir guerras filosóficas por outras vias. (BOURDIEU, 2000, p. 51).

Há, portanto, no meu caso, estes dois riscos. Proceder a uma regressão e me colocar a falar como um ex-estudante do Curso de Jornalismo da UFSC, ou, por outro lado, acertar as contas com o curso e com a Pedagogia do Jornalismo. Havia motivos para estas duas possibilidades. Por um lado, de forma geral, pensava ter tido uma boa formação, sobretudo em relação ao ofício do jornalista, este saber prático que me possibilitava intervir no mundo. Por outro, na medida em que adquiria experiência, passava a ficar frustrado com a profissão, tanto em relação às más condições de trabalho quanto ao próprio resultado da minha produção devido, em grande parte, às divergências entre como eu achava que deveria ser o Jornalismo e como as empresas onde eu trabalhava achavam que deveria ser o Jornalismo. Um dos motivos principais para eu voltar à universidade foi a ideia de me tornar professor de Jornalismo e, assim, abrir uma nova perspectiva profissional e ajudar a transformar o Jornalismo.

Questão complementar é a relação pesquisador-orientador-objeto. O professor Eduardo Meditsch<sup>7</sup>, meu orientador, ou, para falar como

---

<sup>7</sup> Eduardo Barreto Vianna Meditsch é professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 1982, atuando sobretudo nas áreas de rádio, Teoria do Jornalismo e Pedagogia do Jornalismo. Após se aposentar como professor titular, permanece como professor do Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (POSJOR), do qual foi seu primeiro coordenador. É formado em Comunicação/Jornalismo pela UFRGS (1979), mestre em Ciências da Comunicação pela USP

Bourdieu, principal responsável pelo ensino do meu ofício de pesquisador, é professor do Curso de Jornalismo da UFSC, pesquisou a história do curso e a Pedagogia do Jornalismo e foi um dos principais agentes na luta por um curso específico de Jornalismo. Penso que, em primeiro lugar, o mais importante seja esta tomada de consciência sobre esse desafio. Em segundo lugar, ao longo da pesquisa, tentarei mostrar pontos de vistas opostos sobre o conflito que envolve o objeto, no sentido apontado por Peter Burke (1992, p. 15) ao pensar os desafios da Nova História. “Nossa percepção dos conflitos é certamente mais realçada por uma apresentação de pontos de vista opostos do que por uma tentativa [...] de articular um consenso”.

Como já está posto, estou refletindo sobre os desafios teórico-metodológicos principalmente com base nas ideias de Bourdieu. Além disso, para trabalhar com as duas questões levantadas na tentativa de objetivação participante, usarei o conceito de campo elaborado pelo sociólogo francês, entendido como um “instrumento teórico” (BOURDIEU, 2005, p. 30) ou um “modo de pensamento” (BOURDIEU, 2000, p. 59) – além dos conceitos relacionados, como autonomia/heteronomia e *habitus*. A obra do autor norteia estudos em diversos campos das ciências sociais e humanas<sup>8</sup>, incluindo o campo de Estudos em Jornalismo. Além disso, Bourdieu pesquisou a educação e o campo acadêmico – espaço em que se estrutura o objeto de estudo desta pesquisa.

Conforme Bourdieu (2013, p. 70), o campo acadêmico é um microcosmo mais ou menos autônomo em relação a outros campos sociais que “reproduz na sua estrutura o campo do poder”. Portanto, é um lugar de dominantes e dominados que estão em disputa pela conservação ou transformação desse espaço. No entanto, esse

---

(1990), doutor em Ciências da Comunicação/Jornalismo pela Universidade Nova de Lisboa (1997) e pós-doutor pela University of Texas at Austin (2010/2011). Como jornalista, trabalhou na *Rádio Continental*, *Rádio Gaúcha*, *Rádio Guaíba*, *TV Guaíba*, jornal *Folha da Tarde*, no Rio Grande do Sul, e na *Rádio Jornal do Brasil* e *TV Educativa*, no Rio de Janeiro. Foi colaborador de órgãos da imprensa alternativa brasileira e do jornal *Público* de Lisboa. Colidera, na UFSC, o Grupo de Pesquisa em Jornalismo, Cultura e Sociedade e também o Grupo de Investigação em Rádio, Fonografia e Áudio. É pesquisador Id do CNPq

<sup>8</sup> Uma das primeiras tentativas de pensar um aporte teórico-metodológico para esta pesquisa foi por meio de uma aproximação com a Nova História Cultural (NHC), corrente no campo da História que se abriu para novos problemas, abordagens, métodos e objetos. A mudança de paradigma fez com que os historiadores enfrentassem alguns problemas, como a da explicação/compreensão dos fatos históricos. Uma das formas para trabalhar estes problemas foi buscar teorias e conceitos das ciências sociais e humanas. Peter Burke, um dos teóricos desta corrente, sugere justamente o uso dos conceitos de campo e *habitus* de Pierre Bourdieu. (BURKE, 1992).

microcosmo possui leis próprias, lógicas próprias que o diferenciam – e sua principal característica é ser um campo oficialmente orientado para a produção e reprodução do saber (BOURDIEU, 2013, p. 83). E, ao estudar o sistema universitário francês, o sociólogo verificou o mesmo “conflito das faculdades” apontado por Immanuel Kant em 1798.

Kant refletiu sobre o conflito entre as Faculdades Superiores (Medicina, Direito e Teologia), responsáveis por formar os práticos, que faziam parte da elite social; e a Faculdade Inferior (Filosofia), responsável pela ciência e pela crítica à sociedade. As mudanças nas universidades foram profundas desde aquela época, incluindo uma crescente autonomia da universidade em relação aos governos e à igreja. Mas Bourdieu, ao reexaminar a ideia de “conflito das faculdades”, observou que essa lógica de disputa entre o que chamou de “polo do poder” ou “polo mundano” e o “polo do saber” ou “polo científico” cinde não só o campo acadêmico como um todo mas cada uma das faculdades e cada uma das disciplinas.

É possível inferir, portanto, que o “conflito das faculdades” está presente no campo da Comunicação e no subcampo do Jornalismo. Uma série de pesquisas na área de Estudos do Jornalismo, embora geralmente não usem essa ideia<sup>9</sup>, discutem este conflito dos pontos de vista sociológico, epistemológico e pedagógico. Nesta pesquisa, realiza-se um diálogo com esses autores, como Genro Filho (2012), Pulitzer (2009), Traquinas (2001; 2005), Melo (2006), Benson e Neveu (2005), Barros Filho e Martino (2003), Meditsch (2012; 2015), G. Silva (2009), Pontes (2015), Oliveira (2011) e Antoniolli (2002; 2014). Para pensar a educação de forma mais geral também uso as ideias de Paulo Freire (1996).

Parto, para definir o objeto de estudo, do entendimento teórico de que o campo acadêmico é um espaço de lutas pela conservação ou subversão desse espaço – o poder – ao mesmo tempo que é um local de produção e reprodução do conhecimento – o saber. Dessa forma, para atingir o **objetivo principal da pesquisa** – isto é, refletir sobre a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC –, elaborei dois **objetivos específicos** e inter-relacionados: descrever em profundidade (1) o conflito político em torno do projeto pedagógico – o poder – (2) e as práticas pedagógicas e

---

<sup>9</sup> Como veremos adiante, esta aproximação teórica da ideia do “conflito das faculdades” com as disputas no campo da Comunicação/Jornalismo foi feita pelo professor Eduardo Meditsch (2015).

os métodos de ensino/aprendizagem produzidos ou reproduzidos no curso da UFSC – o saber.

O **objeto empírico** é a trajetória do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC, desde sua criação, em 1979, até 2007, momento que se confirma a opção pela especificidade do Jornalismo com a criação de uma Pós-Graduação com área de concentração única em Jornalismo. Os materiais para análise são compostos por (1) documentos<sup>10</sup> (projetos pedagógicos, grades curriculares, atas, processos de mudança do nome do curso e do departamento etc); (2) trabalhos acadêmicos<sup>11</sup> (teses, dissertações e artigos) que usaram o Curso de Jornalismo da UFSC como objeto de estudo; e (3) depoimentos<sup>12</sup> de professores, ex-alunos e servidores.

A pesquisa divide-se em três capítulos. No primeiro, o ofício do pesquisador começa a ser formado. Busco construir a história da Pedagogia do Jornalismo, desde sua entrada no campo acadêmico, passando pela criação do campo acadêmico da Comunicação até a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo. Esta análise provavelmente seria realizada por um jornalista, mas procuro observar esta trajetória utilizando um conceito teórico, no caso, o de campo, de

---

<sup>10</sup> Uma das dificuldades encontradas em relação aos documentos foi a falta de projetos pedagógicos formalizados. Encontramos apenas dois: o de 1978, da criação do curso, e o de 2015, elaborado após a aprovação das Diretrizes Curriculares de 2013. No entanto, outros documentos exercem uma função muito próxima de um projeto pedagógico, como será discutido no decorrer da pesquisa. Também foram analisadas as três reformas curriculares e suas respectivas grades curriculares: 1984/1985; 1990/1991 e 1995/1996. Além disso, foram analisados diversos documentos, como atas e processos, como será descrito ao longo do texto.

<sup>11</sup> Quanto aos trabalhos acadêmicos, há dois que foram fundamentais por terem discutido a história do projeto pedagógico do curso, ambos do professor Eduardo Meditsch: a dissertação “O Conhecimento do Jornalismo: Elo perdido no Ensino da Comunicação” (1990), sobretudo o capítulo que analisa a história do curso; e “Elementos para uma História do Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC” (2002), artigo apresentado em um congresso do FNPJ. Textos do jornal-laboratório *Zero* com reportagens sobre a história do curso foram fontes importantes. Duas teses também precisam ser destacadas: a de Felipe Pontes (2015), “Adelmo Genro Filho e a teoria do jornalismo no Brasil: uma análise crítica”, que fez uma análise da obra de Adelmo Genro Filho, e de Michelle Roxo Oliveira (2011), “Sobre fronteiras no jornalismo: o ensino e a produção da identidade profissional”. Uma série de outros trabalhos acadêmicos foram usados, como poderá ser visto ao longo do texto.

<sup>12</sup> Foram feitas pelo menos 20 entrevistas formais, embora tenha dialogado sobre o tema e sobre o meu objeto de estudo com outros professores e alunos sempre que pude. Em relação aos professores, procurei entrevistar docentes que deram aulas no curso em diferentes períodos e que e tem/tinham visões diferentes sobre como deveria ser a formação. Uma das dificuldades foi conversar com professores que saíram do curso por discordar das ideias do projeto. Duas professoras disseram que preferiram não conceder entrevistas por não querer lembrar de um período difícil de suas vidas. Também conversei com estudantes – incluindo professores que foram estudantes – que passaram pelo curso em diferentes períodos e que ocupam posições diferentes no campo jornalístico.

Pierre Bourdieu. Esta história estrutural servirá de base para observar/tensionar o objeto empírico.

O segundo e o terceiro capítulos são voltados para o objeto empírico: o primeiro é dedicado ao projeto pedagógico da Faculdade Alternativa e o segundo, ao projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo. Nestes capítulos priorizo os objetivos específicos, isto é, a descrição em profundidade da disputa política em torno do projeto pedagógico e das práticas pedagógicas e dos métodos de ensino/aprendizagem produzidos ou reproduzidos no Curso de Jornalismo da UFSC. De certa forma, é possível pensar que o ofício do jornalista está mais presente na elaboração destes dois capítulos. No entanto, é um jornalista que olha para seu objeto com base em uma discussão teórica.

O objetivo principal da pesquisa – refletir sobre a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC – estará mais explícito nas considerações finais, embora a reflexão faça parte de todo o trabalho. Neste local será testada a conversão do olhar do jornalista em pesquisador em Jornalismo. Nas considerações finais também utilizo a observação do curso que fiz ao longo do Mestrado para poder perceber possíveis rumos que o curso esteja tomando. Também retomo a discussão da tentativa de objetivação participante.





## **1 - A PEDAGOGIA DO JORNALISMO DIANTE DO “CONFLITO DAS FACULDADES”**

A educação se confunde com as origens dos homens e das mulheres. Mas foi ao tentar compreendê-la e intervir nela que surgiu um saber específico: a Pedagogia. O termo passou a ser a teoria ou ciência dessa prática de ensino/aprendizagem, identificada, em certos contextos, com a própria intenção de realizar a educação (SAVIANI, 2007, p. 100). Para Paulo Freire, a Pedagogia deveria diferir da ideia de transferência de saberes, o que o autor chamava de ensino bancário. Na visão do educador, ela deveria criar as condições para a produção e construção de conhecimento. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23).

Ao longo da história, o ensino/aprendizagem do Jornalismo ocorreu, sobretudo, nas redações de jornais, revistas, rádios e televisões e no convívio entre jornalistas, como definiu o escritor e jornalista Gabriel García Márquez no discurso “Jornalismo: o melhor ofício do mundo”<sup>13</sup>: “O ofício era aprendido nas salas de redação, nas oficinas de impressão, no café em frente, nas farras das sextas-feiras”. (GARCÍA MÁRQUEZ, 2011, p. 88). E completou: “Um lema dizia tudo: o jornalismo se faz aprendendo”. (GARCÍA MÁRQUEZ, 2011, p. 90).

Mas a partir, principalmente, do século XX, essa forma de ensinar/aprender foi conquistando espaço no campo acadêmico, onde se desenvolveu uma Pedagogia do Jornalismo. Para entendê-la é preciso conhecer as características do campo acadêmico – onde se estrutura o campo acadêmico da Comunicação e o subcampo acadêmico do Jornalismo – e o campo do Jornalismo. É na imbricação entre esses campos que a Pedagogia do Jornalismo se produz e reproduz.

O objetivo do capítulo é lançar as bases teóricas para observar/tensionar a história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC. Iniciamos, no subcapítulo 1.1, com a discussão sobre a teoria dos campos sociais de Pierre Bourdieu, apontando as principais propriedades destas estruturas e as particularidades do campo acadêmico e do campo do Jornalismo. Em seguida, no subcapítulo 1.2, descrevemos a trajetória da Pedagogia do Jornalismo no campo

---

<sup>13</sup> O discurso foi realizado por Gabriel García Márquez na abertura da III Assembleia da Sociedade Interamericana de Imprensa (SIP), em Los Angeles, em outubro de 1996, na condição de presidente da Fundação do Novo Jornalismo Iberoamericano (FNPI).

acadêmico, desde sua entrada na universidade até o surgimento do campo acadêmico da Comunicação no Brasil. Por último, no subcapítulo 1.3, mostramos o percurso até a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo.

### **1.1 - Campo, campo acadêmico, campo do Jornalismo**

Campo é um “instrumento teórico” (BOURDIEU, 2005, p. 30) ou um “modo de pensamento” (BOURDIEU, 2000, p. 59) que pode ser usado para analisar fenômenos sociais e culturais. Ao observarmos o mundo social a partir desta perspectiva, a sociedade se divide em campos relativamente autônomos – o campo político, o econômico, o jurídico, o científico, o acadêmico, o jornalístico. Há certas homologias entre estas estruturas invisíveis, sendo a luta pela conservação ou transformação desses espaços uma das características mais importantes.

Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdade, que se exercem no interior desse espaço – que é também um campo de lutas para transformar ou conservar este campo de forças. Cada um, no interior desse universo, empenha em sua concorrência com outros a força (relativa) que detém e que define sua posição no campo e, em consequência, suas estratégias (BOURDIEU, 1997, p. 57).

O campo acadêmico (BOURDIEU, 2013, p. 70) “reproduz na sua estrutura o campo do poder”, com dominantes e dominados que estão em disputa pela conservação ou transformação desse espaço. Mas cada campo social também possui suas lógicas próprias, suas leis próprias. E ao fazer a análise do mundo universitário francês, Bourdieu reconheceu o mesmo “conflito das faculdades” que Kant (2008) observou em 1798.

Na época de Kant, a universidade era dividida em Faculdades Superiores (Teologia, Direito e Medicina), responsáveis por formar os práticos, que faziam parte das elites da sociedade: os teólogos, os advogados e os médicos; e Faculdade Inferior<sup>14</sup> (Filosófica), cujo

---

<sup>14</sup> A Faculdade Inferior era separada em dois departamentos: de conhecimento histórico (História, Geografia, o conhecimento erudito da língua, a Humanística com tudo o que a

objetivo era velar pela ciência e pelo saber. As Faculdades Superiores dominavam o campo acadêmico, enquanto a Faculdade Inferior possuía mais liberdade dentro do campo (KANT, 2008, p. 31-41).

Para Kant, o conflito era inevitável. O filósofo argumentava que a Faculdade Filosófica deveria permanecer livre para examinar e avaliar publicamente as doutrinas das Faculdades Superiores por meio do uso da razão. “Essa disputa jamais pode cessar e a Faculdade Filosófica deve, para tal, estar sempre armada” (KANT, 2008, p. 47). Pode-se interpretar que o filósofo defendia a importância e a autonomia do pensamento acadêmico-crítico.

Desde Kant houve um crescimento morfológico e grandes mudanças no campo universitário. A Faculdade Filosófica se desdobrou “em inúmeros departamentos autônomos empenhados no avanço de conhecimento em suas áreas” (MEDITSCH, 2015, p. 23) dando origem às ciências modernas. As ideias de Kant, inclusive, foram implementadas por seu discípulo Wilhelm von Humboldt, que fundou a Universidade de Berlim, em 1810. O modelo da universidade de pesquisa teve êxito intelectual e científico e inspirou outras instituições ao redor do mundo (TAYLOR, 2010, apud MEDITSCH, 2015).

Com o crescimento do prestígio da antiga Faculdade Inferior, Bourdieu, no livro *Homo Academicus* (2013), detectou dois princípios de organização e hierarquização semelhantes mas antagônicos: uma hierarquia social, segundo o capital herdado e o capital econômico e político, que se opõe à hierarquia específica, segundo o capital de autoridade científica e intelectual.

Esta oposição está inscrita nas próprias estruturas do campo que é o lugar de confronto entre dois *princípios de legitimação* concorrentes: o primeiro, que é propriamente temporal e político, e que manifesta na lógica do campo universitário a dependência desse campo do ponto de vista dos princípios em vigor do campo de poder, se impõe cada vez mais completamente à medida que é elevado na hierarquia propriamente temporal que vai das faculdades de ciências às faculdades de direito ou de medicina; o outro, que está fundado na autonomia da ordem científica e intelectual, se impõe cada vez mais claramente quando se vai do

direito ou da medicina às ciências. (BOURDIEU, 2013, p. 78).

Uma das propriedades invariantes dos campos de produção cultural é sua estrutura em polos. Na análise de Bourdieu, o campo acadêmico opõe dois polos com princípios de legitimação e organização concorrentes. De um lado está o “polo do saber” ou “polo científico”, caracterizado pela liberdade acadêmica, cujos agentes possuem mais capital intelectual e científico, dominam cientificamente, mas são dominados socialmente; do outro, o “polo do poder” ou o “polo mundano”, que clama pela responsabilidade social da universidade, cujos agentes possuem mais capital social, são dominantes socialmente, mas dominados cientificamente (BOURDIEU, 2013; KANT, 2008, VALLE, 2013).

É preciso chamar a atenção para o fato de que mesmo as faculdades mais próximas do “polo mundano” ou do “polo do poder” “nunca estão totalmente livres das exigências específicas de um campo oficialmente orientado para a produção e reprodução do saber”, assim como as faculdades mais próximas do “polo do saber” ou do “polo científico” “nunca estão isentas das necessidades externas de reprodução social”. (BOURDIEU, 2013, p. 83).

Outra constatação de Bourdieu, fundamental para nossa pesquisa, é que o “conflito das faculdades” divide não só o campo acadêmico como um todo, mas cada uma das faculdades e cada uma das disciplinas.

[...] A oposição entre as duas *faculdades*, entre as *competências científicas* e a *competência social*, encontra-se também no centro de cada uma das faculdades temporalmente dominantes (e mesmo no centro da faculdade de letras e ciências humanas, que, desse ponto de vista, ocupa uma posição intermediária (BOURDIEU, 2013, p. 91).

O sociólogo exemplifica esta oposição na Medicina, onde, de um lado estão posicionados os clínicos – com sua arte prática –, e, de outro, os biólogos – com sua ciência (BOURDIEU, 2013, p. 92). É possível inferir, portanto, que o “conflito das faculdades” também estrutura o campo acadêmico da Comunicação e o subcampo acadêmico do Jornalismo. A aproximação teórica foi realizada por Meditsch (2015).

**O conflito [das faculdades], assim, não se dá atualmente apenas entre áreas de**

**conhecimento, mas também no interior das mesmas.** E é particularmente notável numa área de massa crítica tão heterogênea quanto a de Comunicação. Em grande parte, este conflito explica as posições assumidas nos embates recentes ocorridos na área, como o da reclassificação das áreas de conhecimento do CNPq, em 2005, e o das novas **Diretrizes Curriculares da graduação, a partir de 2009.** A espuma retórica observada nos debates muitas vezes é motivada por diferenças pessoais, grupais e corporativas que não devem ser ignoradas, mas dificulta a visibilidade das correntes profundas e do tamanho dos icebergs para onde o barco em que a área acadêmica navega vai sendo levado. (MEDITSCH, 2015, p. 23 – grifo nosso).

Antes de entrarmos em como o “conflito das faculdades” pode ser percebido no subcampo acadêmico da Comunicação/Jornalismo, sobretudo nas discussões que culminaram com a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo, é preciso pensar nas propriedades do campo Jornalístico, um microcosmo com leis próprias, que exerce atração e repulsa de outros campos. “Dizer que ele é autônomo, que tem sua própria lei, significa dizer que o que nele se passa não possa ser compreendido de maneira direta a partir de fatores externos” (BOURDIEU, 1997, p. 55). Este espaço, como outros campos de produção cultural, também está estruturado em dois polos: o “cultural” ou “intelectual”, mais puro, mais autônomo, ancorado nos valores da profissão e da democracia; e o “econômico”, mais heterônomo e dependente dos poderes externos (BOURDIEU, 1997 e 2005; TRAQUINA, 2004; BENSON; NEVEU, 2005).

Para Bourdieu (1997, p. 65-66), uma das principais características do campo do Jornalismo, que explica, em parte, sua importância, é que ele “detém um monopólio real sobre os instrumentos de produção e de difusão em grande escala da informação”. Com estes instrumentos, os agentes obtêm acesso aos cidadãos e aos outros produtores culturais, como cientistas, artistas, escritores, atingindo assim o chamado “espaço público” ou o “campo da grande produção”. Contra este monopólio, aponta o sociólogo, chocam-se indivíduos, membros de associação ou qualquer agrupamento que pretenda difundir amplamente a informação.

Nas análises sobre o campo jornalístico, Bourdieu enxerga o campo cada vez mais heterônomo, ou seja, influenciado por forças

externas, principalmente as econômicas, sobretudo por conta do poder que a televisão adquiriu neste microcosmo. Essa heteronomia, então, é imposta aos outros campos.

Penso então que atualmente todos os campos de produção cultural estão sujeitos às limitações estruturais do campo jornalístico, e não deste ou daquele jornalista, deste ou daquele diretor de emissora, eles próprios vencidos pelas forças do campo. E essas limitações exercem efeitos sistemáticos muito equivalentes em todos os campos. O campo jornalístico age, enquanto campo, sobre os outros campos. Em outras palavras, um campo, ele próprio cada vez mais dominado pela lógica comercial, impõe cada vez mais suas limitações a outros universos (BOURDIEU, 2005, p. 81 – tradução nossa).

A veemente crítica de Bourdieu ao Jornalismo, e a sua dependência em relação ao polo econômico, é importante para aperfeiçoar esta forma de conhecimento. A crítica é feita não só por ele, mas por diversos autores, inclusive os de dentro do Jornalismo. Por outro lado, o sociólogo parece não ter enxergado o potencial desta prática. Isso pode ser explicado, em parte, pela sua posição no campo acadêmico e na sua disputa intelectual com o Jornalismo.

A compreensão da crítica do jornalismo feita pelo recém-falecido sociólogo francês Pierre Bourdieu (1997), em particular a sua veemência, está na compreensão de que ele é um “concorrente” do mesmo espaço, o “campo intelectual”, e detesta estar dependente dos jornalistas para ter um maior acesso ao público. Bourdieu contesta e condena o chamado monopólio que os jornalistas são acusados de exercer dentro do campo intelectual (TRAQUINA, 2005, p. 22).

É preciso refletir também sobre as transformações que ocorrem no campo do Jornalismo. O monopólio sobre os instrumentos de produção e difusão de informação em larga escala, de que fala Bourdieu, tem sofrido a concorrência de novos agentes devido às tecnologias digitais – ou a Cultura da Convergência –, embora a relação de poder ainda esteja desequilibrada (JENKINS, 2009). Isso tem feito

com que as fronteiras entre o que é o que não é Jornalismo estejam cada vez menos claras em um contexto em que receptores, fontes e instituições têm a oportunidade de se expressar sem passar pela mediação do Jornalismo.

Há ainda o problema do modelo de negócios das empresas jornalísticas, resultado, dentre outros fatores, da queda acentuada da publicidade nos veículos tradicionais, que não está migrando da mesma forma para a internet (ANDERSON, BELL e SHIRKY, 2013). Além disso, a credibilidade dos veículos de comunicação tem estado em xeque. Donsbach (2014, p. 661 – tradução nossa) aponta que uma das principais mudanças nas democracias tem sido uma “silenciosa marginalização do jornalismo profissional dentro da comunicação pública”.

É necessário também apontar que a profissão dos jornalistas tem passado por um processo de precarização em um momento de reestruturação produtiva do capitalismo contemporâneo. Mick (2014), com base nos dados da pesquisa “Perfil do Jornalista Brasileiro – Características demográficas, políticas e do trabalho jornalístico em 2012”, sintetizou este problema.

Em síntese, este mapeamento dos indicadores de precarização do trabalho dos jornalistas aponta que um quarto deles tem mais de um emprego; 29,5% têm renda inferior a 3 salários mínimos; 45,1% trabalham mais de oito horas; 23% dos jornalistas na mídia ou fora da mídia levam trabalho para casa; um em cada quatro jornalistas nesses dois segmentos trabalham sob regimes precários (freelancers, contratos de prestação de serviços ou como Pjs); a multifuncionalidade afeta toda a categoria, com impactos desiguais, já que, para uma parcela dos trabalhadores, menor especialização funcional conduz a resultados mais satisfatórios. (MICK, 2014).

Com base nas características e propriedades do campo acadêmico e do campo do Jornalismo, passamos a descrever o percurso histórico da pedagogia do Jornalismo dentro do campo acadêmico.

## 1.2 - Dos cursos de Jornalismo aos cursos de Comunicação

A primeira luta dos defensores da Pedagogia do Jornalismo foi travada no momento em que se discutiu a pertinência de realizar o ensino/aprendizagem do Jornalismo no campo acadêmico – disputa que pode ser resumida em três perguntas inter-relacionadas: Jornalismo precisa ser ensinado nas universidades? Como devem ser ensinados? E quais os conhecimentos devem ser ensinados? As respostas a estas questões geraram uma variedade de modelos e caminhos, tanto na graduação como na pós-graduação.

O percurso do Jornalismo no campo acadêmico, no entanto, iniciou como um objeto de estudo de outra disciplina. Em 1690, na Universidade de Leipzig, na Alemanha, Tobias Peucer defendeu a tese “De Relationibus Novellis” (Os Relatos Jornalísticos) e, nos seus 29 parágrafos, apontou semelhanças e diferenças do Jornalismo em relação à História (PEUCER, 2004). Como Pedagogia, a entrada no campo acadêmico do Jornalismo é bem mais recente.

Ao longo do século XIX, ocorreram experiências em diversos países, como Alemanha, França e Estados Unidos. Mas foi a partir do século XX que o ensino de Jornalismo passou a conquistar um espaço definitivo na universidade. Um dos principais defensores da ideia foi Joseph Pulitzer<sup>15</sup>, publisher do *New York World*, o principal jornal de Nova York na virada do século XIX para o século XX, que destinou dois milhões de dólares para a criação de um curso e escreveu, em 1904, um texto que se tornaria fundamental para a compreensão deste percurso: “A Escola de Jornalismo” (2009). Contra o argumento de que o aprendizado se daria em uma redação, escreveu:

Como se aprende realmente na redação? Não é através do ensinamento intencional, apenas pelo treinamento acidental. Não é aprendizado, é trabalho, no qual se espera que cada participante conheça sua tarefa. Ninguém numa redação tem tempo ou vocação para ensinar a um repórter cru as coisas que deveria saber antes de realizar o mais simples trabalho jornalístico. (PULITZER, 2009, p. 16).

---

<sup>15</sup> Pulitzer via sua reputação arranhada pelas batalhas pela audiência. Tanto que, na época, foi cunhado o termo *yellow journalism* (no Brasil, jornalismo marrom) para se referir ao sensacionalismo. Com a doação feita, ele queria associar seu nome a iniciativas mais nobres. Após sua morte teve início Prêmio Pulitzer, que se tornou o mais importante dos Estados Unidos.



Pulitzer queria “formar melhores jornalistas” para “servir melhor à população” (PULITZER, 2009, p. 54). Seria uma forma de aprimorar a democracia, outra marca que seguiria o Jornalismo dentro do campo acadêmico. O autor clamava pelo ensino por causa da responsabilidade social desta prática. Portanto, é possível inferir que, para o magnata da mídia, a Pedagogia do Jornalismo deveria estar mais próxima do “polo do poder” ou do “polo mundano” diante do “conflito das faculdades”, ao lado do Direito e da Medicina.

O autor chega a comparar o ensino de Jornalismo com o de Direito e de Medicina. Na visão de Pulitzer (2009, p. 16), os médicos e advogados aprendiam teorias e princípios para depois atuarem na prática profissional. A redação seria para o jornalista o que o hospital era para o médico e o fórum, para o advogado. Pulitzer também defendia a formação humanística dos jornalistas, com conteúdos como Ética, Literatura, Sociologia, Economia, Ciências.

Com os recursos destinados por Pulitzer, foi criado em 1912 o Curso de Jornalismo da Universidade de Columbia, a única entre as universidades de elite americanas que aceitou o Jornalismo e a Comunicação. Universidades como Harvard, Yale, MIT e Chicago nunca possuíram escolas nestas áreas (MEDITSCH, 2012, p. 168). Aqui é possível notar como o Jornalismo figura diante do “conflito das faculdades”: por um lado, o Jornalismo não foi aceito por muitas universidades por não ser uma ciência; por outro, por não ter o prestígio de outras profissões, como no caso da Medicina e do Direito.

Com a crise econômica dos anos 1930, o Curso de Jornalismo de Columbia, de quatro anos, se tornou uma pós-graduação de um ano (MEDITSCH, 2012, p. 172). No entanto, antes desta iniciativa, em 1908, havia sido fundado o Curso de Jornalismo na Universidade do Missouri. Podemos notar o início de dois modelos para o ensino de Jornalismo naquele país: um voltado para a graduação e outro para a pós-graduação, destinado a estudantes de outras áreas do conhecimento (MELO, 2006, p. 17).

Há diferenças, também, entre os modelos americano e europeu desde suas origens. Segundo Nixon (apud MELO, 2006), havia um comportamento diferenciador entre as duas matrizes culturais. Enquanto os americanos estavam mais dispostos a aperfeiçoar a prática, os europeus se interessavam em uma “ciência da imprensa”. Portanto, é possível pensar que, de forma geral, o modelo americano estava mais próximo do “polo do poder” ou “polo mundano” diante do “conflito das

faculdades”, enquanto o europeu se situava mais próximo do “polo do saber” ou do “polo científico”.

No Brasil, as primeiras ideias para a implementação de um curso de Jornalismo partiram dos próprios profissionais, no Congresso Brasileiro de Jornalismo, em 1918. Isso pode ser explicado, em parte, porque, entre o fim do século XIX e início do século XX, a profissão era dividida em castas: de um lado estavam os bacharéis, vindos do Direito; de outro, os repórteres, oriundos das camadas médias da população e sem formação superior.

Foi justamente com a intenção de neutralizar o conflito profissional entre os “repórteres”, originários das classes médias, e os “redatores”, recrutados entre os intelectuais que possuíam raízes familiares nas classes superiores (fazendeiros e comerciantes), que [Carlos] Lacerda imagina a sua Casa do Jornalista, abrigando não apenas um Clube de Repórteres, **mas principalmente uma Escola de Jornalismo**. Esta última tem a finalidade precípua de oferecer oportunidades de crescimento intelectual aos jovens que labutavam nas ante-salas das repartições públicas ou nos becos e periferias urbanas, à cata de fatos noticiáveis, que tomavam forma jornalística através da pena aristocrática dos bacharéis-redatores. (MELO, p. 2006, p. 18 – grifo nosso).

Embora tenham ocorrido tentativas de criar cursos de Jornalismo anteriormente<sup>16</sup>, considera-se a primeira Escola de Jornalismo do Brasil a Cásper Líbero, fundada em 1947 pelo dono do jornal *A Gazeta*, em São Paulo. Semelhante ao que fez Pulitzer nos Estados Unidos, Cásper Líbero destinou parte de sua herança para criação de uma faculdade. No início, ela tinha um convênio com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mas as aulas eram ministradas no auditório do jornal. No ano seguinte, também teve início o Curso de Jornalismo na Faculdade Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro (TEIXEIRA AFONSO, 2006, p. 34).

Os primeiros cursos de Jornalismo do Brasil estavam vinculados às faculdades de Filosofia, conforme era previsto em lei. Podemos notar,

---

<sup>16</sup> Em 1935, o educador Anísio Teixeira criou um curso de Jornalismo na Universidade do Distrito Federal, então no Rio de Janeiro. Mas foi fechado pelo Estado Novo (BRASIL, 2009).

então, como a Filosofia ganhou poder no campo acadêmico. Celso Cunha, paraninfo da primeira turma que se formou na Escola do Rio, reclamou da situação:

Há três anos, o Curso de Jornalismo vem funcionando na Universidade do Brasil, mas não é ainda um curso da Universidade; há três anos existe de fato, agregado à Faculdade Nacional de Filosofia, sem autonomia departamental e numa subordinação humilhante e danosa a órgãos com os quais apresenta, quando muito, relações remotas. (CUNHA, apud MEDITSCH, 2012, p. 136)

A luta contra a subordinação em relação à Filosofia e em nome da identidade profissional, portanto, seria uma das primeiras batalhas pela autonomia da Pedagogia do Jornalismo no campo acadêmico brasileiro. No entanto, em 1958, por meio do decreto-lei 43.839, os cursos de Jornalismo conquistaram autonomia didática em relação àquela faculdade.

Todo campo, aponta Bourdieu (2000, 2005, 2013), é mais ou menos autônomo em relação aos outros campos sociais. Por estarem estruturados no campo acadêmico, os cursos de Jornalismo, assim como os cursos superiores brasileiros, estão subordinados a certas regras do Governo, responsável por “protocolos de autorização e reconhecimento bem como às determinações do tempo de duração e constituição curricular” (ANTONIOLI, 2014, p. 183). Ao longo da história, um dos principais instrumentos desse controle foram os currículos mínimos, que começaram a ser elaborados a partir de 1960, quando foi criado o Conselho Federal de Educação (CFE).

O primeiro currículo mínimo do Jornalismo, contemplando uma formação generalista e humanista, foi aprovado em 1962. O segundo, de 1965, cujo relator foi Celso Kelly, então ex-presidente da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e professor do curso de Jornalismo da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, comparado com o anterior, estava mais voltado para o mercado de trabalho e recomendava a formação “polivalente” – um profissional capaz de atuar em diversos ramos da Comunicação. (OLIVEIRA, 2011, p. 57). Mas o subcampo acadêmico do Jornalismo, embora tivesse conquistado autonomia em relação às faculdades de Filosofia, sofreria uma forte influência do

campo do poder que mudaria sua estrutura por meio do Currículo Mínimo de 1969, durante a Ditadura Militar.

O cenário começou a ganhar forma em Paris, em 1948, em uma conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Em plena Guerra Fria, a entidade era amplamente dominada pelos Estados Unidos. A partir desta conjuntura, passaram a ser criados centros de ensino de Jornalismo ao redor do mundo. Na América Latina, o papel foi exercido pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (Ciespal).

A influência do Ciespal seria exercida principalmente a partir de 1969, momento de recrudescimento da Ditadura Militar no Brasil, com o currículo mínimo elaborado novamente por Celso Kelly, treinado naquela instituição. Segundo Kelly (1966, apud MEDITSCH, 2012, p. 53), o “Jornalismo podia agravar, se mal inspirado, os desajustamentos entre grupos, classes e partidos, ou atenuá-los até o ponto de extingui-los, se baseado na boa compreensão dos fatos e na lúcida revelação dos mesmos”. E o Jornalismo passou a ser uma habilitação do Curso de Comunicação Social.

O jornalismo perde o monopólio como área de formação para se tornar parte das escolas de comunicação, que passam a abarcar novas habilitações: relações públicas, editoração, publicidade e propaganda e a formação “polivalente”. Alargam-se os contornos da área da comunicação, cuja problemática deixa de vincular-se estritamente ao projeto de formação de jornalistas. Ou seja, essa mudança reposiciona o jornalismo como subárea da comunicação e estabelece uma espécie de pasteurização das identidades ocupacionais, agora reunidas sob a classificação “comunicador social” – processo de redefinição de fronteiras que encontrou expressão, sobretudo, na controversa figura da “habilitação polivalente”. (OLIVEIRA, 2011, p. 61).

O profissional polivalente poderia atuar em todos os meios de Comunicação, como rádio, televisão, imprensa e cinema, e ainda faria investigação científica e teria condições de trabalhar com relações públicas e publicidade. A ideia era criar um ensino tecnificado, o que

não ocorreu por causa da falta de equipamentos nas escolas (MEDITSCH, 2012, p. 54). A proposta, segundo Meditsch (2012, p. 57), tinha uma submissão completa ao modelo do Ciespal.

Os currículos dos cursos de Comunicação Social passaram a ser divididos em um ciclo básico (Tronco Comum), ministrado a todas habilitações nos dois primeiros anos, e um ciclo específico (Tronco Específico ou Parte Específica), com as disciplinas relacionadas a cada atividade profissional e ministradas nos dois últimos anos. Segundo Melo (1974 apud OLIVEIRA), criava-se uma espécie de hierarquia, com a primeira parte do currículo funcionando como um pré-requisito para a segunda. Outro problema enfrentado com esta cisão foi a evasão acentuada de estudantes que ficavam desmotivados devido à demora em estudar as práticas profissionais (ANTONIOLI, 2014, p. 185). Essa estratégia curricular também pode ser considerada uma das responsáveis por uma dicotomia dentro do subcampo acadêmico do Jornalismo: a falta de relação entre teoria e prática.

[...] a teoria pensada para a formação deste profissional idealizado (comunicador polivalente) ocupou os currículos no chamado “tronco comum”, enquanto as “partes específicas” eram preenchidas com disciplinas técnicas, voltadas às profissões existentes, sem maior conteúdo teórico ou ligação com aquele tronco comum. A dicotomia entre teoria e prática, se já existia antes nos antigos Cursos de Jornalismo, ficou mais difícil de reverter nos novos Cursos de Comunicação (MEDITSCH, 2012, p. 150).

A partir da influência do campo do poder, ganhou força o campo acadêmico da Comunicação no Brasil<sup>17</sup>, e o Jornalismo tornou-se um subcampo deste microcosmo. É preciso chamar a atenção que, neste mesmo ano, enquanto as fronteiras do campo acadêmico se alargavam, com diversas práticas profissionais dentro do campo da Comunicação – além da figura do “comunicador social” ou “polivalente” – ocorreu um movimento de fechar as fronteiras da atividade profissional por meio da exigência de formação superior para o exercício do Jornalismo (OLIVEIRA, 2011, p. 62).

---

<sup>17</sup> Antes disso, em 1963, foi criada, por Pompeu de Souza, a primeira Escola de Comunicação de Massa na Universidade de Brasília (UnB). Era formada por três cursos: Jornalismo, TV-Rádio-Cinema e Publicidade e Propaganda. A iniciativa foi descaracterizada após a intervenção militar (MEDITSCH, 2012, p. 51).

A criação do campo acadêmico da Comunicação trouxe consequências para a área e, desde então, tem ocorrido diversas mudanças, como veremos a seguir. A UNESCO, por exemplo, antes dominada pelos EUA, passou a se aproximar da social-democracia europeia (MEDITSCH, 2012, p. 58). Bem mais tarde, a partir de 2007, a instituição reviu sua postura e, ao apontar a importância do Jornalismo para a democracia, recomendou um modelo de ensino específico em Jornalismo. O campo da Comunicação também passou a ter uma postura crítica em relação ao campo do poder. E, dentro do campo acadêmico da Comunicação, o “conflito das faculdades” ganhou outras formas.

### 1.3 - Dos cursos de Comunicação aos cursos de Jornalismo

O “conflito das faculdades”, dentro do campo acadêmico da Comunicação, pode ser percebido de diversas formas, tanto na pós-graduação, onde é realizada a pesquisa, quanto na graduação, voltada sobretudo para o ensino. Embora os dois conflitos estejam relacionados, a disputa na pós-graduação envolve, principalmente, o objeto científico: a teoria a ser pesquisada/elaborada é do Jornalismo ou da Comunicação? Na graduação, a disputa gira em torno do modelo pedagógico: o ensino deve ser específico em Jornalismo ou compartilhado com outras habilitações? O curso deve ser de Jornalismo ou de Comunicação Social?

O objetivo do nosso trabalho é pesquisar a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC. No entanto, como as disputas estão relacionadas, é necessário fazer algumas considerações sobre os debates na pós-graduação. O surgimento do campo acadêmico da Comunicação gerou pontos positivos, como, por exemplo, a importação de professores e pesquisadores de outras áreas do conhecimento, com maior tradição acadêmica e maior gabarito científico (MEDITSCH, 2012, p. 111). Ou, para usar um termo de Bourdieu, pesquisadores com *habitus* científico.

Assim, da sociologia do conhecimento aos estudos literários, o campo da comunicação foi um território invadido, no século XX, por toda a sorte de pensadores, oriundos das mais diversas áreas do conhecimento – **são poucos, inclusive, os acadêmicos cuja origem se encontra em**

**qualquer prática comunicativa.** (BARROS FILHO; MARTINO, 2003, p. 162 – grifo nosso).

Porém, uma das críticas dos acadêmicos ligados a uma prática comunicativa, como os pesquisadores do Jornalismo, é que as opções teóricas dominantes se afastaram das demandas profissionais, quer seja da produção ou dos produtos jornalísticos (MEDITSCH, 2012, p. 152). A Teoria da Comunicação começou então a ser contestada por uma série de estudiosos, entre eles Adelmo Genro Filho. O teórico criticava a defasagem entre a atividade jornalística e as teorizações realizadas sobre ela.

Assim, o profissional que procura, realmente, refletir sobre o significado político e social da sua atividade – cujas ambiguidades e contradições ele percebe em seu dia a dia –, coloca-se num impasse. Ou ele vai tomar conhecimento das variações em torno de um tema que já domina, ou buscar contato com **enfoques teóricos que desprezam as contradições e possibilidades críticas do jornalismo**, com as quais ele se depara na prática. (GENRO FILHO, 2012, p. 09 – grifo nosso).

O “conflito das faculdades”, conforme Meditsch (2015), também pôde ser observado na discussão em torno da posição que a Comunicação deveria ocupar dentro do campo acadêmico. Atualmente, a Comunicação é classificada como um Ciência Social Aplicada. Em 2005, em um debate para discutir a reclassificação das áreas do conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), uma das propostas foi a de colocar a Comunicação dentro da grande área de Ciências Humanas.

A realidade de um campo acadêmico cindido já ficou bastante evidente no debate sobre a reconfiguração das áreas de conhecimento, proposta pelas agências de fomento em 2005. Num debate realizado na USP por iniciativa da então representante de área no CNPq, professora Maria Immacolata Lopes, as subáreas de Cinema e Audiovisual, Jornalismo e Relações Públicas (não por acaso as que estão com novas diretrizes curriculares autônomas agora) manifestaram sua

inconformidade com a proposta de classificação que a Associação dos Programas de Pós Graduação (Compós) propunha – em nome de toda a área – e que expandia a Teoria da Comunicação até ocupar dois terços das subáreas, espremia as demais subáreas de forma a não ocuparem mais do terço restante, fundindo umas e rebaixando outras, inclusive a de Jornalismo, ao nível hierárquico inferior de “especialidade”, e retirava ainda a Comunicação toda da grande área de Ciências Sociais Aplicadas, para colocá-la nas Ciências Humanas. (MEDITSCH, 2015, p. 24).

Tem ocorrido, principalmente a partir da virada do milênio, em todo o mundo, um aumento da produção científica sobre o Jornalismo, campo conhecido como Estudos em Jornalismo. Surgiram revistas como *Journalism: Theory, Practice and Criticism* e *Journalism Studies* e *Journalism Practice*. Além disso, foram criadas sessões para debater o Jornalismo nas principais associações internacionais de pesquisadores da Comunicação, como a International Communication Association (ICA) e a International Association for Media and Communication Research (IAMCR). (BRASIL, 2009).

No Brasil, o crescimento do campo científico ficou claro com a criação da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), em 2003, mas também com a consolidação do Fórum Nacional de Professores em Jornalismo (FNPJ), em 2004. Além disso, foram criadas revistas acadêmicas, núcleos de pesquisa, linhas de pesquisas em programas de pós-graduação e ressurgiu, em 2007, um programa de pós-graduação com área de concentração única em Jornalismo: o Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da UFSC (POSJOR)<sup>18</sup>

A questão que pode ser feita, no entanto, é se esse crescimento do subcampo acadêmico do Jornalismo tem produzido conhecimento sobre o Jornalismo. G. Silva (2009, p. 199), a partir da análise de Fuentes Navarro, aponta que a legitimidade científica está na imbricação entre a “institucionalização cognoscitiva – conceitos, métodos, teorias – e a institucionalização político-social – programas, publicações,

---

<sup>18</sup> Em 2016 eram cinco programas de pós-graduação em Jornalismo: mestrado profissional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mestrado profissional da FIAM-FAAM Centro Universitário, mestrado profissional da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPN), mestrado acadêmico da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e mestrado acadêmico e doutorado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



associações, fomentos etc.” Na análise da autora, o visível fortalecimento do Jornalismo como campo científico-institucional acontece ao mesmo tempo que, paradoxalmente, há um afastamento da abordagem epistemológica, fundamental para pensar uma Teoria do Jornalismo.

Há muito a ser feito para responder ao vazio da Teoria do Jornalismo, à sua precariedade conceitual e fragilidade teórica, à dificuldade de tratar uma relação de extrema intimidade da prática jornalística com o senso comum – antes mesmo de se pensar na “segunda ruptura epistemológica” de que fala Boaventura S. Santos para uma ciência pós-moderna – aquela que concebe o reencontro da ciência com o senso comum, dentro de uma nova “configuração cognitiva”, em que tanto uma quanto o outro se superem a si mesmos para dar lugar a outra forma de conhecimento (B. S. Santos, 1989: 34-45). (G. SILVA, 2009, p. 208).

A disputa pela demarcação das fronteiras do campo científico do Jornalismo ocorre paralelamente à busca de maior autonomia da Pedagogia do Jornalismo na graduação, onde o “conflito das faculdades” toma a forma de uma luta entre dois modelos pedagógicos: formação específica em Jornalismo *versus* uma formação compartilhada com outras habilitações. Para entender esse processo é preciso acompanhar a trajetória dos currículos mínimos até as Diretrizes Curriculares do Jornalismo.

Com o Currículo Mínimo de 1969, o modelo pedagógico dominante no Brasil foi o de cursos de Comunicação Social com habilitações, como Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda. O segundo currículo mínimo da Comunicação Social, aprovado em 1978, manteve a mesma estrutura, embora tenha extinguido a figura do comunicador polivalente e acrescentado as habilitações de Rádio e TV e Cinema – este último, até então, era um curso autônomo. Nesta época também estavam ocorrendo mudanças no contexto político: a UNESCO e o CIESPAL começam a criar um pensamento de independência em relação aos Estados Unidos e a se aproximar da social democracia europeia, enquanto o Brasil iniciava um processo de democratização. Segundo Meditsch (2012, p. 58), o

objetivo da norma era iniciar uma fase “crítico-reflexiva” no ensino de Comunicação.

A grade curricular manteve a mesma estrutura: Tronco Comum e Parte Específica. Uma novidade foi a obrigação do projeto experimental, que deveria ser realizado no último semestre do curso e com laboratório disponível nas escolas (ANTONIOLI, 2014, p. 184). Na análise de Oliveira (2011, p. 70), ocorreu uma restituição de fronteiras mínimas das identidades profissionais a partir do núcleo de disciplinas profissionalizantes. No entanto, as críticas foram tantas que o CFE tornou opcional sua adoção.

Um novo currículo mínimo foi aprovado em 1984. Porém, antes da aprovação, ocorreu uma campanha feita por empresários pedindo o fim dos cursos de Comunicação. Em 1980, segundo Oliveira (2011, p. 74), o conselheiro do CFE Paulo Nathanael de Souza chegou a elaborar um parecer com a proposta de transformar os cursos de Comunicação em uma pós-graduação de um ano, aberta a estudantes de qualquer área do conhecimento. A reação culminou com o Movimento em Defesa dos Cursos de Comunicação (EMDECOM), lançado na Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em São Paulo. Como consequência da pressão política, o CFE divulgou nota assumindo que não fecharia os cursos e ampliou os representantes da comissão que estudava a nova norma.

O currículo mínimo de 1984, segundo Meditsch (2012, p. 61), manteve muitas características burocráticas das reformas anteriores. Porém, aponta que a ideia de reabilitar a práxis do ensino e as exigências de equipamentos e laboratórios abriam uma perspectiva para o ensino de Jornalismo. Outra novidade foi a possibilidade de os cursos poderem intercalar as disciplinas do Tronco Comum e Parte Específica, embora a medida não fosse obrigatória (ANTONIOLI, 2014, p. 185). Na análise de Oliveira (2011), a parte profissionalizante foi desenvolvida, exigindo, além de equipamentos e laboratórios, a contratação de professores com experiência profissional no mercado de trabalho.

Observamos, assim, a preocupação do currículo de 84 em tornar as agências de ensino, de fato, lugares de socialização e treinamento para o mundo do trabalho, lugares onde o **aluno poderia constituir não apenas um *habitus* acadêmico, mas sobretudo profissional, assimilando esquemas geradores de percepção, apreciação e**

**ação, isto é, um saber prático associado ao jornalismo** – eficiente e operacional. Caberia aos profissionais/professores que, no passado ou no presente, estivessem envolvidos nos processos produtivos do mercado – e que, portanto, como observam Ribeiro e Barbosa (2009) carregam muito do *habitus*, no sentido empregado por Bourdieu, desse lugar real e simbólico – ensinar aos alunos esse saber prático associado ao jornalismo. (OLIVEIRA, 2011, p. 76 – grifo nosso).

Nos anos 1990 ocorreu um crescimento do campo acadêmico no Brasil, sobretudo com as políticas desenvolvidas, com estratégias distintas, pelo governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. (PONTES; MICK, 2013, p. 58). Segundo Franciscato et al (apud PONTES; MICK, 2013), o número de cursos de Comunicação, considerando as diferentes habilitações, era de apenas 100 até 1990. Em relação aos cursos de Jornalismo, o número passou de 18, em 1970, para 310 até 2010, de acordo com o “Perfil Profissional dos Jornalistas Brasileiros”. (MICK; LIMA, 2012, p. 20).

A partir de 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os cursos universitários brasileiros também conquistaram mais autonomia na medida em que os currículos mínimos, que fixavam disciplinas e ementas, começaram a ser substituídos por diretrizes curriculares. Assim, as “instituições de ensino passaram a contar apenas com orientações para a composição das estruturas curriculares dos seus cursos” (ANTONIOLI, 2014, p. 185).

Em 2002, foram instituídas as Diretrizes Curriculares para a Comunicação Social e suas habilitações. Segundo Oliveira (2011, p. 129), a norma manteve um fundo comum de competências e perfis, garantindo a identidade de um curso de Comunicação, e uma parte específica voltada para o horizonte profissional e por habilitação. No entanto, os debates que culminaram com as Diretrizes da Comunicação evidenciaram o “conflito das faculdades”, como pode ser percebido no texto do professor José Salvador Faro em artigo publicado no Diretório Acadêmico do *Observatório da Imprensa*.

O ano de 1999 pode muito bem passar à história do ensino de Comunicação no Brasil – e do ensino de todas as especificidades profissionais que a área engloba – como aquele que permitiu

que viesse à tona uma variedade inumerável de concepções sobre a sua prática, **aparentemente colocando em campos opostos duas grandes correntes** que, de forma simplificada, podem ser reunidas entre aqueles que se puseram pela preponderância de um **campo de “múltiplas linguagens”** e entre aqueles que advogaram a **autonomia de uma dessas linguagens, a do jornalismo**, cujo arcabouço teórico-conceitual o configuraria como um campo específico. (FARO, 1999).

É possível pensar que a ideia de um modelo pedagógico de um curso específico em Jornalismo tenha ganhado força durante aqueles debates. Um dos marcos pode ser considerado o Congresso Extraordinário dos Jornalistas realizado em Vila Velha (ES), em 1997, quando foram lançadas as “Bases de um Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo”. Dois anos depois, como reação dos professores de Jornalismo às propostas feitas pela Comissão de Especialistas em Ensino da Comunicação (CEE-COM), que discutiam as Diretrizes da Comunicação, ocorreu o Seminário de Campinas, onde foi lançada a “Proposta de Diretrizes Curriculares da Área de Comunicação e Habilitações Específicas”, que reforçou a defesa de um curso autônomo. Mas enquanto o primeiro documento (FENAJ, 1997) sugeria que “só um curso específico” atenderia à demanda da sociedade, o segundo (SEMINÁRIO ... 1999) reconhecia como “válida e legítima” a possibilidade de cursos específicos em Jornalismo.

O passo decisivo por esta autonomia pedagógica para os cursos de Jornalismo começou a ser dado em 2009 – paradoxalmente no mesmo ano em que o Superior Tribunal Federal (STF) julgou inconstitucional a exigência do diploma para o exercício do Jornalismo. O Ministério da Educação (MEC), cujo ministro era Fernando Haddad, do Partido dos Trabalhadores (PT), criou uma comissão de especialistas para elaborar a proposta de novas Diretrizes Curriculares do Jornalismo, presidida pelo professor José Marques de Melo<sup>19</sup>, que acumulou

---

<sup>19</sup> José Marques de Melo é formado em Jornalismo pela UNICAP (1964) e em Ciências Jurídicas e Sociais pela UFPE (1965). É considerado o primeiro doutor em Jornalismo com a tese “Fatores sócio-culturais que retardaram a implantação da imprensa no Brasil”, defendida na USP em 1973. Ajudou a fundar as principais entidades da área, como Intercom, Alaic, Lusocom, Confibercom, Socicom e Rede Alcar. Foi o primeiro chefe do Departamento de Jornalismo da USP e diretor da ECA. Tem dezenas de livros, em áreas como Relações

significativo capital acadêmico em sua trajetória, “isto é, ‘fez um nome’, um nome próprio, conhecido e reconhecido, capaz de lhe conferir visibilidade e uma marca distintiva”. (OLIVEIRA, 2011, p. 282).

O relatório elaborado pela comissão de especialistas<sup>20</sup> foi analisado pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), cujo parecer mostra claramente o conflito de pontos de vista. As principais críticas foram feitas pela Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS) e pela Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (ENECOS), que afirmaram que as diretrizes tinham um cunho “separatista”. A ENECOS ainda levantou a hipótese da extinção da área da Comunicação, enquanto a COMPÓS defendeu que a norma causava uma “atomização” do campo e que o contexto contemporâneo “prevê ou fortalece o comunicador polivalente” (BRASIL, 2013a). A questão, portanto, girava em torno do melhor modelo pedagógico a ser seguido.

Não é, evidentemente, tarefa simples definir **qual dos modelos acima seria o mais apropriado para formar jornalistas**. É possível, certamente, levantar argumentos prós e contras a cada uma das alternativas apresentadas. Para o caso, seria sensato que a decisão a ser aprovada refletisse a **posição hegemônica, dos que militam no jornalismo e estejam concomitantemente refletindo sobre a formação do profissional da área**. O jornalismo, desnecessário dizer, é atividade profissional antiga, reconhecida nacional e internacionalmente, portanto, acumuladora de vasta literatura prática e teórica. (BRASIL, 2013a, p. 4 – grifo nosso).

Segundo o parecer da comissão, as manifestações recebidas de entidades profissionais e acadêmicas ligadas ao Jornalismo, como SBPJOR, FNPJ e FENAJ “foram favoráveis a existência de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo ou se limitaram a discutir pontos específicos da proposta” (BRASIL, 2013a,

---

Públicas, Folkcomunicação, História e Teoria da Comunicação e da Mídia, Jornalismo e Ensino. Em 2016 era professor titular da Universidade Metodista de São Paulo, onde é Diretor da Cátedra UNESCO de Comunicação.

<sup>20</sup> Além do professor José Marques de Melo, a Comissão de Especialistas foi formada por Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira.

p. 04). A comissão argumentou ainda que o curso de Cinema e Audiovisual tinha aprovadas diretrizes específicas.

As Diretrizes Curriculares do Jornalismo podem ser consideradas uma conquista de autonomia pedagógica do subcampo acadêmico do Jornalismo frente ao campo da Comunicação. Foram aprovadas em um contexto de fortalecimento acadêmico do Jornalismo e de uma visão compartilhada entre pesquisadores, professores e profissionais, representados por suas entidades, sobre a importância de um modelo pedagógico específico para o Jornalismo. E ocorrem em um contexto em que outras habilitações da Comunicação, como Cinema e Audiovisual e Relações Públicas, também aprovaram diretrizes específicas.

O resultado das diretrizes está em aberto e só poderá ser verificado a médio e longo prazo. Mas é possível analisar esse modelo pedagógico na história, tanto do ponto de vista do poder – como foi a disputa política para sua implementação – quanto do saber – quais as práticas pedagógicas e os métodos de ensino/aprendizagem produzidos ou reproduzidos. A história do Curso de Jornalismo da UFSC, por ter optado pelo modelo pedagógico de formação específica em Jornalismo, pode ajudar a refletir sobre a Pedagogia do Jornalismo.

## 2 - A FACULDADE ALTERNATIVA

Ao longo da Ditadura Militar “nasceram e morreram cerca de 150 periódicos que tinham como traço comum a oposição intransigente ao regime militar” (KUCINSKI, 1991, p. 05). Eram chamados de jornais alternativos ou nanicos, como o gaúcho *Coojournal*, conhecido por suas reportagens de denúncia e por ter se tornado um paradigma do cooperativismo. “Coube aos gaúchos o mérito de desenvolverem de modo consciente e sistemático a solução cooperativista como alternativa formal à propriedade capitalista dos jornais da grande imprensa” (KUCINSKI, 1991, p. 05). Em 1982, o *Coojournal* enviou um repórter a Florianópolis para conhecer a breve experiência do Curso de Comunicação Social – habilitação em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), fundado em 1979. E apresentou aos seus leitores “A Faculdade Alternativa”.

A denominação Faculdade Alternativa foi recebida com orgulho e passou a ser reproduzida em grande parte dos documentos e trabalhos acadêmicos que refletiram sobre a história do curso. A reportagem, segundo Meditsch (1990, p. 87), destacava a “proposta pedagógica contestatória e inovadora” e o Conselho Paritário, órgão administrativo permanente onde professores, estudantes e trabalhadores discutiam e tomavam decisões em conjunto, de forma horizontal.

Uma primeira análise do *corpus* do trabalho mostra não estar claro até quando durou o projeto pedagógico da Faculdade Alternativa. Como estratégia metodológica para enfrentar o problema, além de focar nos objetivos da pesquisa, descreveremos neste capítulo o período que compreende desde a criação do curso, em 1979, até o início dos anos 1990, tendo claro que, neste momento, já estava em vigor um novo projeto. Então, no final desse capítulo, faremos a síntese do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa, tentando apontar suas principais características, os motivos por quê passou a ser questionado e o período em que vigorou.

No subcapítulo 2.1, focamos o processo da criação do curso e o projeto pedagógico original. Em seguida, mostramos como a proposta inicial foi subvertida pelo grupo de professores que entrou na UFSC a partir de 1980 em um contexto de luta contra a Ditadura Militar e pela redemocratização do Brasil, o que gerou uma centralidade da dimensão política neste projeto. O próximo passo é refletir sobre a reforma curricular de 1985, que buscou combater a dicotomia entre teoria e prática intercalando as disciplinas teóricas e práticas na grade,

rompendo, portanto, com o modelo nacional em vigor desde o Currículo Mínimo de 1969.

Como a dimensão política foi central neste projeto, os subcapítulos 2.2 e 2.3 são voltados para o tema. Primeiro, no subcapítulo 2.2, com foco no campo universitário, mostramos como professores e alunos enfrentaram a Ditadura Militar e como lutaram por espaço físico, equipamentos e contratação de professores, em um momento em que a universidade reivindicava melhorias estruturais em um cenário de crise econômica. Em seguida, no subcapítulo 2.3, nos voltamos ao campo jornalístico e à aliança dos sujeitos do curso com a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) na luta pela democratização da Comunicação no Brasil e com o Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC) no movimento de oposição sindical no Estado.

Depois, no subcapítulo 2.4, retornamos ao campo acadêmico, focando nas questões pedagógicas e epistemológicas. Em relação às questões pedagógicas, descrevemos as principais experiências do jornal-laboratório *Zero*, cujo ensino da prática se tornou um modelo para outros laboratórios que surgiram e mesmo para o ensino em sala de aula. Em seguida, refletimos sobre a teoria elaborada por Adelmo Genro Filho que, ao fazer a crítica às teorias da Comunicação, postulou que o Jornalismo é uma forma de conhecimento cristalizado no singular. Por último, no subcapítulo 2.5, como indicamos acima, faremos a síntese do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa.

## **2.1 - O projeto pedagógico da Faculdade Alternativa**

### **2.1.1 - A criação do curso**

O campo do Jornalismo catarinense foi tensionado nos anos 1970 com a possibilidade da criação do primeiro curso de Jornalismo do Estado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Muitas escolas surgiram no Brasil naquela década no rastro do decreto-lei 972, de 1969, que havia regulamentado a profissão de jornalista, exigindo o diploma universitário para o exercício da profissão. Havia duas críticas principais à ideia de implementação do curso superior em Florianópolis: argumentava-se que o aprendizado do Jornalismo deveria ocorrer na prática, ou seja, nas redações; e que não haveria mercado de trabalho para os novos formados.



Um dos críticos mais veementes da proposta foi o colunista Beto Stodieck, responsável por uma influente coluna no jornal *O Estado*, um dos dois principais de Santa Catarina<sup>21</sup>. Seus argumentos, de forma geral, repetiam a crítica feita a Joseph Pulitzer, nos Estados Unidos, quando defendeu a criação da primeira Escola de Jornalismo naquele país. O colunista catarinense defendia que “Jornalismo está no sangue” e que “jornalista já nasce feito”. (PEREIRA, 2012, p. 37).

E, de mais a mais, jornalismo é dom. Assim como artista plástico (que frequente Escola de Belas Artes só para aprender a misturar tintas e a pintar com o professor), o **jornalismo se desenvolve a partir da prática diária**. Essa de frequentar escola afim de aprender normas de bem escrever, é bitolar, é dançar conforme a dança, é papo que, numas, não convence. O curioso aprende a ler e a escrever e pronto: o resto é só saber contar estória ... (STODIECK apud PEREIRA, 2012, p. 41 – grifo nosso)

O colunista alertava também para os problemas do mercado de trabalho que, na sua visão, seria pequeno e remunerava mal. Argumentos semelhantes foram usados por José Nazareno Coelho, então presidente do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC), ao avaliar a implementação do novo curso em 1979:

[...] o curso de jornalismo virá prejudicar em parte os profissionais, já que os estudantes serão obrigados a praticar estágios nas empresas de comunicação. Em resumo: acho que os que se formarão em jornalismo terão muita **dificuldade para arranjar trabalho**, pois as empresas não deixarão de dar trabalho aos profissionais já antigos, com bastante prática no setor, para admitir profissional recém-saído de uma universidade e **com apenas teoria, sem aquela prática necessária ao efetivo exercício da função**. (COELHO apud PEREIRA, 2012, p. 46 – grifo nosso).

---

<sup>21</sup> O outro era o *Jornal de Santa Catarina*.

Apesar da crítica do presidente do sindicato Nazareno Coelho, uma das primeiras ideias para a criação de um curso superior de Jornalismo no Estado foi feita pelo próprio SJSC, em 1969, com o objetivo de “qualificar os profissionais e suprir as deficiências do mercado de trabalho regional, que obrigava as empresas jornalísticas a requisitar profissionais de outros centros”, sobretudo do Rio Grande do Sul”. (XAVIER, 2005, p. 250). O jornalista Moacir Pereira<sup>22</sup>, presidente do Grupo de Trabalho que elaborou o projeto do novo curso, também havia sido presidente do sindicato entre 1975 e 1978.

Este trabalho jornalístico [como jornalista da UFSC], vivendo intensamente os progressos de diferentes cursos, mais a rica experiência na presidência do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina, consolidaram a convicção definitiva de que a implantação de um curso superior de jornalismo era necessidade que se impunha. Até para que o Estado não continuasse na posição humilhante de ser o único a não oferecer a opção acadêmica, enquanto o Rio Grande do Sul tinha os cursos há muito na capital e no interior (PEREIRA, 2012, p. 69).

Moacir Pereira descreveu o processo de criação do curso da UFSC no livro “A Comunicação em Santa Catarina – Ensino, Profissão e Modernização” (PEREIRA, 2012). Segundo o seu relato, nos encontros estaduais e nacionais sobre Jornalismo, apresentava proposta de criação de um curso de Jornalismo, ainda mais que Santa Catarina era o único Estado, “da Bahia para baixo que não contava com esta habilitação” (PEREIRA, 2012, p. 29). Muitas destas propostas foram aprovadas pelo SJSC.

Assim como os profissionais, os empresários catarinenses também estavam divididos. Segundo o relato de Moacir Pereira para nossa pesquisa (2016), a “maioria tinha posição contrária, embora não

---

<sup>22</sup> Moacir Pereira foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1979 e 1995 e seu primeiro coordenador. Foi presidente do grupo de trabalho que culminou com a criação do curso. É formado em Direito (UFSC) e mestre em Ciência Política. Antes da criação do Curso de Jornalismo da UFSC havia sido diretor do Departamento de Divisão e Extensão Cultural do Departamento de Cultura, assessor de imprensa da Reitoria e professor do Departamento de Geociências, todos cargos exercidos na UFSC. Foi presidente do SJSC e da Casa do Jornalista. É um dos principais colonizadores políticos de Santa Catarina, atuando nos veículos do Grupo RBS. É membro da Academia Catarinense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina. Tem dezenas de livros publicados.

ostensiva”. Também em depoimento para nossa pesquisa, o jornalista Cesar Valente<sup>23</sup> (2016), que participou do Grupo de Trabalho ao lado de Moacir Pereira e que se tornaria professor do curso, corroborou esta visão. “Não me lembro de ter uma manifestação mais forte [de resistência dos empresários]. Alguns até achavam ‘é bom, melhora’, mas nunca houve uma coisa mais sistemática dos empresários”.

A primeira tentativa de implementação do curso superior em Jornalismo na UFSC, em 1973, foi arquivada por “falta de condições materiais e inexistência de espaço físico” (PEREIRA, 2012, p. 52). A segunda, em 1975, não saiu do papel por “falta de espaço físico, inexistência de professores e restrições no mercado de trabalho”. (PEREIRA, 2012, p. 65). A terceira, que culminaria com a criação do curso, começou a ser gestada em 1977, quando o engenheiro Caspar Erich Stemmer, reitor da UFSC, criou um Grupo de Trabalho presidido por Moacir Pereira.

Faziam parte da comissão ainda os professores Celestino Sachet, ex-reitor da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e especialista em literatura; Aurora Goulart, que, na Comissão de Ensino e Pesquisa da UFSC tinha experiência na elaboração de currículos; e os jornalistas Cesar Valente e Paulo Brito<sup>24</sup>, ambos catarinenses formados na Faculdade de Comunicação Social (FAMECOS) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). (PEREIRA, 2012, p. 70).

Uma das influências para o projeto foi do professor José Marques de Melo, já uma referência na área. Segundo o relato de Moacir Pereira para nossa pesquisa (2016), Melo ajudou com “orientação técnica e pedagógica na montagem do projeto”. Também ofereceu vagas de mestrado e doutorado na Universidade Metodista de São Paulo e na Universidade de São Paulo (USP) para os professores de Santa Catarina, o que era previsto no projeto do curso. Outra influência foi de Antônio

---

<sup>23</sup> Cesar Valente foi professor do curso do Curso de Jornalismo da UFSC de 1979 até 1985. Depois disso, foi professor substituto em diversas ocasiões. Participou do grupo de trabalho que criou o curso. É formado em Comunicação Social/Jornalismo pela PUC-RS (1977) e tem especialização em Economia e Política da Comunicação pela UNB (1992). Tem experiência jornalística em diversas áreas, como repórter, redator, cronista, ilustrador, cartunista e designer gráfico. Entre outras empresas, atuou nos jornais *O Estado*, em Florianópolis, *Gazeta Mercantil*, em São Paulo, e *TV Gaúcha*, *Rádio Gaúcha* e *Diário do Sul*, no Rio Grande do Sul.

<sup>24</sup> Paulo José da Cunha Brito foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1979 e 1998, atuando em áreas de texto, fotografia, televisão e rádio. Participou do grupo de trabalho para a criação do curso. É formado em Comunicação/Social Jornalismo pela FAMECOS (PUC/RS). Tem experiência profissional em jornais, rádios e televisão, em diversos veículos, como *Jornal de Santa Catarina*, *O Estado*, *Rádio Diário da Manhã*, *Rádio A Verdade*, *Correio do Povo*, *Folha da Tarde*, *Folha da Manhã* e *Rádio Guaíba*.

Gonzales, então diretor da FAMECOS, que, conforme Pereira, ajudou na elaboração do currículo, com sugestões práticas sobre a formação acadêmica<sup>25</sup>.

Como vimos, à época estava em vigor no Brasil o Currículo Mínimo de 1978, que havia sido rechaçado pela maioria das escolas de Jornalismo. O Grupo de Trabalho, no entanto, estava preocupado em “cumprir todas exigências legais do Conselho Federal de Educação” para obter “rápida aprovação”. (UFSC, 1978). O relato de Cesar Valente (2016) confirma essa visão: “Não se tinha um projeto definido, se queria fazer um curso e rápido antes que mudassem de ideia”. Em 30 de junho de 1978, o reitor Caspar Erich Stemmer, por meio da portaria 278/78, criou o Curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo, com 40 vagas, para ter início no ano seguinte. O Ministério da Educação (MEC) confirmou, em 27 de julho, a implementação do curso.

Focamos nossa atenção agora no projeto pedagógico e no currículo pleno para, no momento seguinte, entender as mudanças que ocorreram. Descreve-se no projeto que o curso era uma reivindicação antiga de “jornalistas, radialistas, relações públicas, publicitários e outras categorias com atuação no Estado” (UFSC, 1978). Argumentava-se que o mercado de trabalho precisava de mão de obra, sobretudo após a “revolucionária política de telecomunicações implementada pelo Governo Federal” (UFSC, 1978), que aumentou os recursos tecnológicos disponíveis.

Na época, o Estado contava com duas emissoras de televisão em funcionamento e outras quatro autorizadas e 62 estações de rádio. Havia ainda dois jornais com circulação Estadual, *O Estado*, com sede em Florianópolis, e o *Jornal de Santa Catarina*, com sede em Blumenau, além de sucursais dos principais veículos nacionais. “O ciclo de modernização, contudo, está incompleto, pela inexistência de escolas para a formação de recursos humanos”. (UFSC, 1978).

A necessidade de implantação de um Curso de Comunicação Social pela Universidade Federal de Santa Catarina vem sendo proclamada – e até com insistência – por empresários que se ressentem de

---

<sup>25</sup> Segundo Pereira, José Marques de Melo, após a criação do curso, fez diversas palestras aos estudantes em Florianópolis, além de ter facilitando o contato com jornalistas conhecidos, como Audílio Dantas, Fernando Morais, Hélio Fernandes e Ricardo Kotscho. Já Antônio Gonzales ajudou a viabilizar a viagem de estudos da primeira turma de Jornalismo aos principais veículos de comunicação de Porto Alegre, onde visitaram museus e instituições acadêmicas.

mão de obra qualificada, por autoridades apreensivas com o uso adequado dos veículos de comunicação, e pela comunidade, sempre crítica em relação às deficiências localizadas na correta manipulação de modernos recursos técnicos existentes no país e que rapidamente chegaram a Santa Catarina (UFSC, 1978 – grifo nosso)

O currículo pleno do novo curso foi dividido em Primeiro e Segundo Ciclo, seguindo o Currículo Mínimo de 1978, e manteve a estrutura de ter disciplinas teóricas nos dois primeiros anos e práticas nos dois últimos. O Primeiro Ciclo correspondia às disciplinas do primeiro e segundo semestres e seriam ministradas por professores de outros departamentos – portanto, sem a necessidade de contratação imediata de professores. Eram sobretudo matérias das áreas de Ciências Humanas e Sociais, como Filosofia, Ética e Metodologia Científica (do Departamento de Filosofia), Fundamentos das Ciências Sociais e Sociologia (do Departamento de Sociologia) e Português I e II (do Departamento de Línguas e Literatura Vernáculas).

O Segundo Ciclo também era dividido em Segundo Ciclo Comum e Segundo Ciclo Profissionalizante. O Segundo Ciclo Comum poderia ser cursado por estudantes de todas as habilitações, como Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, embora o curso só previsse o funcionamento da habilitação Jornalismo. Correspondia às disciplinas do terceiro e quarto semestre. Parte das matérias seria ministrada por professores de outros centros, como Teoria e Prática da Redação (Departamento de Línguas e Literatura Vernáculas) e História dos Meios de Comunicação (Departamento de História). A outra parte seria de responsabilidade de professores contratados, como Teoria da Comunicação e Comunicação Comparada.

O ensino de Jornalismo propriamente dito, ou Segundo Ciclo Profissionalizante, seria ministrado a partir do quinto semestre, ou seja, do terceiro ano do curso. Eram disciplinas como Deontologia da Comunicação Jornalística, Técnica de Codificação em Jornalismo, Editoração, Fotografia, Técnica de Radiojornalismo e Técnica de Telejornalismo. No último semestre, os alunos fariam o Estágio Supervisionado e o Projeto Experimental.

Para escrever seu livro publicado em 2012, o jornalista Moacir Pereira entrevistou o ex-reitor Caspar Erich Stemmer. Questionado sobre a resistência ao projeto, Stemmer afirmou que, apesar das informações de que o governo federal queria distância do Jornalismo e dos

jornalistas, não encontrou dificuldade pra implementar o curso por parte do regime militar. Mas contou que, certa vez, em reunião do Conselho de Reitores em Brasília, o professor Amadeu Cury, Diretor do Ensino Superior do Ministério da Educação, fez um alerta em relação aos cursos que pretendia criar: “Eu vou apoiar porque você me solicita. Mas não recomendo. Estes dois cursos vão incomodá-lo. A Arquitetura tem uma tendência esquerdista muito forte e costuma ter mulheres ou veados. E o Jornalismo questiona demais, é muito crítico” (PEREIRA, 2012, p. 147).

Apesar do preconceito de suas palavras, Cury tinha certa razão. O curso de Jornalismo, a partir da sua implementação, seria muito crítico em relação ao campo acadêmico, ao campo do Jornalismo e mesmo ao campo político. E, assim como a Arquitetura, teria um forte influência do pensamento da esquerda. E o projeto pedagógico e o currículo originais seriam os primeiros alvos desta orientação crítica.

### **2.1.2 - A subversão do projeto e o Conselho Paritário**

A subversão do projeto original do curso e, de certa forma, em relação ao próprio campo acadêmico, pode ser explicada, em parte, pelo perfil dos professores contratados no início dos anos 1980 e pelo contexto da época, quando “as universidades oficiais haviam se tornado celeiro da cultura marxista” (MOTTA, 2014, p. 354). Eram, em sua maioria, jovens jornalistas, com média de idade inferior a 30 anos, muitos deles gaúchos ou com formação no Rio Grande do Sul, que haviam trabalhado na imprensa tradicional ou na imprensa alternativa. A proposta era de que, no decorrer de suas carreiras, fossem cursar pós-graduação. Muitos exerciam a militância política em partidos ligados à esquerda ou haviam atuado no movimento estudantil e tinham forte ideal marxista-leninista<sup>26</sup>. Este ideal, de forma geral, era compartilhado pela maioria dos estudantes, talvez, principalmente, porque havia um inimigo em comum a ser enfrentado: a Ditadura Militar.

A guinada à esquerda e a subversão ao projeto inicial têm forte influência do professor Daniel Herz. O gaúcho, cuja família era proprietária da empresa Ferramentas Gerais, que se tornaria a maior da América Latina no segmento de ferragens (PONTES, 2015, p. 251), era formado em Comunicação/Jornalismo pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e havia ajudado a fundar, junto com seu primo

---

<sup>26</sup> Este perfil é traçado com base, principalmente, nos textos de MEDITSCH (1990 e 2002) e nos depoimentos.

Adelmo Genro Filho, o jornal *A Informação*<sup>27</sup>, em Porto Alegre. Na Universidade de Brasília (UnB), onde fazia mestrado pesquisando políticas de Comunicação, conheceu os professores da UFSC Cesar Valente e Luiz Lanzetta, que também cursavam pós-graduação na Capital Federal. Foi convidado para fazer concurso na UFSC, aceitou e, em 1980, tornou-se docente da instituição. Meses depois se tornaria coordenador do projeto<sup>28</sup>.

Outra professora importante para entender esta fase é Maria Elena Hermosilla, que tinha atuado profissionalmente na área de Comunicação Rural e era a única professora naquele início com experiência no magistério. Ela havia deixado o Chile por causa da Ditadura daquele país. Meditsch (1990) considera Daniel Herz e Maria Elena “os dois principais arquitetos do projeto que se desenvolverá a partir de então”. A importância dos dois é destacada em diversos relatos feitos para esta pesquisa, como este de Cesar Valente (2016).

Quando os dois se juntaram, a Maria Elena e o Daniel, aí se formou a estrutura de fato pensante do currículo, do que seria este curso. Eram personalidades mais ou menos opostas, personalidades diferentes, embora os dois fossem de esquerda. Mas daquele tipo que se complementam. [...] Os dois, quando se juntavam para discutir o curso ficava um negócio bem interessante. A Maria Elena segurava um pouco as rédeas do Daniel, os devaneios do Daniel, e o Daniel puxava um pouco para frente as coisas mais cautelosas da Maria Elena. E ficou uma

---

<sup>27</sup> Conforme relato de Kucinski (1991, p. 67): “Em Porto Alegre, uma articulação basicamente de ativistas políticos, contando com personalidades de prestígio no meio jornalístico, lançou o semanário *Informação*, em 1976. Sua equipe era originária do *Semanário da Informação Política* que circulou por algum tempo em Ijuí, e incluía lideranças das esquerdas gaúchas, entre as quais Daniel Herz, Adelmo Genro Filho, Tarso Genro, Glênio Peres. E jornalistas que já haviam participado ou viriam depois a participar de outros jornais alternativos, como Carlos Mossman e Flávio Aguiar. Pertenciam, em sua maioria, à esquerda do MDB no plano político ostensivo, e tinham ligações, no plano clandestino, com dissidências do PCdoB e alguns outros grupos de esquerda. Mais tarde iriam muitos para o Partido dos Trabalhadores.”

<sup>28</sup> Os professores de Jornalismo foram lotados no então Departamento de Artes do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) até terem o número mínimo de 15 para formar um departamento próprio. Daniel Herz exercia a coordenação deste núcleo de professores e foi o primeiro chefe do Departamento de Comunicação Social criado em 1983. O projeto original previa a criação de dois departamentos (um de Comunicação e um de Jornalismo), mas devido ao número mínimo de professores exigidos pela legislação da UFSC, o segundo nunca foi criado. Como veremos adiante, o departamento de Comunicação se tornará Departamento de Jornalismo.

dupla legal. Eles eram muito informados, cultos, enfim, pessoas muito capazes de pensar o curso. (VALENTE, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Daniel Herz costuma ser descrito como um trabalhador incansável. Uma de suas características era produzir documentos que baseariam discussões tanto no curso como em sua trajetória junto à Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), seja nas lutas pela democratização da Comunicação, seja nas campanhas pela qualidade do ensino de Jornalismo. Um dos primeiros documentos que pautou um debate interno foi elaborado assim que chegou à UFSC. O texto “Análise crítica do Curso de Jornalismo: perspectivas e sugestões” (HERZ, 1980) contém elementos que marcariam a história do curso. Portanto, colocamos o foco neste documento.

[...] O currículo do Curso de Jornalismo reproduz com fidelidade a **falta de um projeto pedagógico** que a resolução nº 03/78 não chega a propor. O exame das ementas do nosso curso revela matérias com conteúdos mal distribuídos, conflitantes, repetitivos e, de um modo geral, indeterminados – **o que chega a ser compreensível no currículo de um curso em fase de implantação**. Ressalta-se que o nosso currículo limita-se a desdobrar o currículo mínimo do CEF, sem superar seu formalismo. (HERZ, 1980, p. 05 – grifo nosso).

Herz alertava que, tanto no Currículo Mínimo de 1978 como no currículo do curso havia uma “nítida dicotomia entre as matérias” que tratavam “teoricamente a fenomenologia da comunicação” e as matérias destinadas à “qualificação profissional orientadas por certas exigências do mercado de trabalho” (HERZ, 1980, p. 01). Apontava não ficar claro “que contribuição as matérias de fundamentação estariam destinadas a proporcionar para a formação técnica subsequente”.

Para solucionar os problemas, propunha uma “profunda reflexão teórica pelos professores do Curso” para buscar uma “opção coletiva pela linha de investigação a ser seguida” e atingir um “status de Escola” (HERZ, 1980, p. 02). Essa ideia de criar uma Escola será perseguida no projeto seguinte, mas, como veremos mais adiante, com algumas diferenças. Sugeria, antes mesmo de uma reforma, alteração do número de créditos de algumas disciplinas ou subversão de ementas ou dos programas.



O profissional a ser formado, na visão do professor, deveria ir além do Jornalismo. “Não se trata, portanto, de restringir a formação às habilidades de produção jornalística, mas abrir a capacitação às atividades que requeiram o concurso de um especialista em comunicação” (HERZ, 1980, p. 6). E, embora criticasse o mercado de trabalho monopolista e pensasse além das funções tradicionais, sugeria ao curso “uma efetiva responsabilidade na colocação dos formandos junto ao mercado de trabalho, tanto através de programas oficializados, como de contatos informais” (HERZ, 1980, p. 09).

A execução de tal projeto, que buscaria “aliar a formação teórica à praticidade do ensino”, só poderia ser alcançada com um coeso trabalho de equipe dos professores, com a **eliminação da dicotomia entre especialistas em teoria e especialistas em técnica**. Os objetivos aqui propostos exigem um **esforço coletivo de desenvolvimento teórico e prático**, que desse ao curso unidade e consistência (HERZ, 1980, p. 08 – grifo nosso).

Apesar de alterações realizadas a partir daquele mesmo ano, a primeira reforma efetiva do currículo, como veremos mais adiante, ocorreria somente em 1985, após aprovação do Currículo Mínimo de 1984. Mas é justamente ao buscar este novo projeto que surge um dos pilares do projeto pedagógico. Em julho de 1980, conforme a proposta de Herz, foi realizado o I Seminário de Professores e Alunos. A partir de março 1981, as reuniões se tornaram semanais. Um ano depois, em março de 1982, o “Conselho Paritário” ou “Conselho de Cogestão Paritária” seria considerado a “instância máxima deliberativa do curso” (MEDITSCH, 1990, p. 104). Este instrumento, a base do projeto pedagógico que estava surgindo, seria considerado uma Escola de Cidadania.

Em documentos, trabalhos acadêmicos e depoimentos, o Conselho Paritário é identificado como um grande conquista, algo que estava a frente do seu tempo em um momento que o Brasil lutava pela redemocratização. Isso pode ser percebido no relato para nossa pesquisa de Sérgio Murillo de Andrade<sup>29</sup>, aluno da segunda turma, e que foi presidente da FENAJ entre 2004 e 2010.

---

<sup>29</sup> Sérgio Murillo de Andrade é formado no Curso de Jornalismo da UFSC (1984) na turma Diretas Já. Começou trabalhando no *Diário Catarinense* (RBS) e atuou nos jornais *A Gazeta*

Agente tinha um papel importante. Havia um jeito de se responsabilizar pela condução e pelo debate que estava sendo travado naquele momento. Não era aparente, era real. Eram poucas pessoas, duas, três turmas, no máximo 200 alunos, com 10, 15, 20 professores. A convivência era intensa dentro e fora da universidade. (ANDRADE, em entrevista ao pesquisador, 2016).

O Conselho Paritário foi sempre uma instância informal. No início, suas decisões eram aceitas pela Comissão de Implementação do Curso. A partir de 1983, com a criação do Departamento de Comunicação, os chefes referendavam as decisões tomadas de forma igualitária entre alunos, professores e trabalhadores<sup>30</sup>. Na avaliação de MEDITSCH (2002b), o principal legado do instrumento foi neutralizar a Reforma Universitária de 1968, que tinha criado os departamentos, onde os cursos estavam estruturados.

[...] o principal legado da co-gestão paritária foi neutralizar a Reforma Universitária implantada pela ditadura em 1968, que departamentalizou a organização dos professores, fragmentou os corpos discentes através das matrículas por créditos e destruiu a identidade das antigas faculdades com as profissões a que historicamente estavam vinculadas. O Conselho Paritário da UFSC, por uma série de circunstâncias históricas difíceis de repetir, impediu que o Departamento de Comunicação e seus professores ganhassem autonomia em relação ao Curso de Jornalismo, como era a intenção da reforma, e manteve o **“espírito de corpo” da “faculdade”** como a principal força que **permitiu o desenvolvimento de um projeto pedagógico inovador**,

---

*Mercantil e Diário do Sul*, ambos em Florianópolis. Fez assessoria de imprensa no governo da Frente Popular de Sérgio Grando em 1992, em Florianópolis. Em 2016 era assessor de imprensa do vereador do PSOL Afrânio Boppré, também em Florianópolis. Foi professor do Curso de Jornalismo do Bom Jesus/Ielusc entre 1999 e 2010, presidente do SJSC entre 1992 e 1998 e da FENAJ entre 2004 e 2010.

<sup>30</sup> A participação dos trabalhadores deve ser relativizada, conforme mostra o depoimento do secretário do curso Dalton Barreto para nossa pesquisa em 2016: “Havia poucos técnicos no curso. Eu era secretário e, geralmente, só quem ia às reuniões era eu. Às vezes o Pedro ia em uma ou outra. Mas na maioria das vezes eu nem votava. Eram mais reuniões que tinham respeito aos alunos e professores. Eu ficava fazendo as atas.”

neutralizando o corporativismo e muitas vezes o individualismo de professores, funcionários e alunos, que de outra forma provavelmente teriam conduzido o projeto para outras direções, como apontaram as análises de Edmundo Campos Coelho (1988) e Cristóvão Buarque (1989) sobre os efeitos da Reforma. (MEDITSCH, 2002b – grifo nosso).

O espírito democrático também foi estendido para as eleições internas já em 1982. Para a escolha do coordenador do curso, responsável pelas questões curriculares e pela carreira dos estudantes, o voto se tornou universal. Ou seja, como os alunos representavam a grande maioria dos votantes, suas escolhas tinham maior influência. Para a definição do chefe de departamento, responsável pela carreira dos professores, a eleição era paritária – com um terço dos votos para cada categoria<sup>31</sup> (MEDITSCH, 1990, p. 105).

A reivindicação por eleições democráticas era um debate que crescia no campo acadêmico naquela época, sobretudo a partir de 1980, principalmente em relação ao cargo de reitor. Até então, os órgãos colegiados enviavam aos Ministério da Educação listas com seis nomes, e o governo federal escolhia um deles. Embora tivessem ocorrido tentativas antes, o primeiro reitor eleito democraticamente pela comunidade universitária e aceito pelo governo federal foi justamente da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 1984 (MOTTA, 2014, p. 348-349). A partir de então a prática começou a ocorrer em todo o país. Portanto, as eleições diretas no curso aconteceram dois anos antes.

Uma dessas eleições mostra o espírito subversivo do curso. Em 1992, o funcionário do curso Dalton Barreto foi eleito coordenador vencendo na eleição universal.

Ele [coordenador] ficava mais na parte política do curso, do currículo, nas reuniões, e eu fazia a parte burocrática, atendimento de alunos, tudo era feito por mim, como secretário. Eu entendia que era muito pouco. [...] Alguém chegou e disse: por que tu não se candidata? Até como forma de mostrar

---

<sup>31</sup> Em 2016, segundo informação verbal do coordenador do curso Aureo Moraes, a eleição para coordenador de curso continuava universal. Para a de chefe do departamento, votam apenas os representantes do colegiado, representado por todos os docentes e quatro estudantes. No entanto, na prática, atualmente, costuma ter apenas uma chapa.

para a universidade que os técnicos também são reconhecidos pela comunidade acadêmica. Pensei em criar um cargo que fosse gerente administrativo, que tivesse o mesmo peso do coordenador do curso, mas que está na área administrativa, que fazia o que eu fazia. [...] Queria mostrar para a universidade que os técnicos também podiam [...] Tive boa parte dos votos dos professores e muitos votos dos alunos. E fui eleito. [...]. Teve uma repercussão grande na universidade e na cidade. Tem gente que passa ainda hoje e diz: o Dalton foi o único servidor eleito coordenador. (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016).

No entanto, aquela eleição era ilegal porque a resolução 049 do Conselho Universitário (CUn), de 1990, determinava que apenas professores poderiam assumir aquele cargo. Então os docentes do curso tentaram mudar a situação (UFSC, 1992a). Em 20 de julho de 1992, o coordenador Henrique Finco argumentava que Dalton Barreto havia sido eleito democraticamente pelas três categorias da universidade: professores, alunos e servidores. E que, além de ter cursado Ciências Sociais e ter tido uma passagem pelo Departamento de Administração Escolar (DAE), tinha mais de 10 anos de experiência.

Nos argumentos levantados, o curso reconheceu que havia atividades administrativas e pedagógicas. Mas o coordenador do curso Henrique Finco argumentou, entre outras coisas, que “as tarefas específicas de coordenação pedagógicas e orientação profissional” que eventualmente coubessem ao coordenador poderiam ser feitas pelo subcoordenador (UFSC, 1992, p. 03).

O parecerista no CUn, Roberto Petersen Hofmann, em 06 de agosto de 1992, concordou que o coordenador do curso exercia uma atividade administrativa, mas que “deveria ser muito mais um órgão de atividades acadêmicas e que trata de questões específicas da formação profissional”. (UFSC, 1992a, p. 16). Votou contrário ao pedido, o que foi seguido pelo Conselho Universitário.

A importância dada pelo curso à sua gestão democrática ao Conselho Paritário fica clara na tentativa de replicar a ideia em outros espaços. No Encontro Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (ENECOM) realizado em 1982 na UFSC, por exemplo, professores e alunos apresentaram a tese “A questão Política da Defesa dos Cursos de

Comunicação”. (BRASIL, 1981, pp. 32-33)<sup>32</sup>. O texto dizia que ao refletir sobre sua experiência singular, o curso da UFSC talvez pudesse contribuir para o debate. Contava que o Conselho Paritário era uma instância onde professores e alunos, e representantes dos servidores, tinham o mesmo peso nos votos. Alertava que, embora não fosse oficial, “de fato, dirigia o curso”.

Todo e qualquer assunto referente ao Curso (desempenho de professores, compra de equipamentos, organização de currículos, programas de disciplinas, horários, etc.) são objetos de deliberação por parte do Conselho. Das reuniões do conselho, embora só os professores e alunos habilitados tenham direito a voto, qualquer outro professor e aluno tem direito à voz. **Entendemos que uma organização democrática deste tipo é básica para o funcionamento de todos os Cursos e viabilização de suas melhores possibilidades.** (BRASIL, 1982, p. 33 – grifo nosso).

Mas, se, por um lado, o Conselho Paritário é descrito como uma Escola de Cidadania, por outro, é apontado como um tribunal. Em uma reportagem sobre os 25 anos do curso feita por estudantes, o ex-professor Luiz Lanzetta afirmou que seria uma ousadia, ainda hoje, o conselho. Comentou que muitos professores achavam um humilhação discutir com alunos e trabalhadores. O professor Francisco Karam<sup>33</sup> (2016), em entrevista para nossa pesquisa, afirmou considerar o espaço

---

<sup>32</sup> As teses apresentadas pela UFSC naquele encontro, que serão discutidas em outros momentos desta pesquisa, estão em um documento da Assessoria de Segurança e Informações (ASI) da UFSC, um braço do Serviço Nacional de Informações (SNI) da Ditadura Militar. Os relatórios de espionagem, hoje liberados pelo arquivo nacional, servem como fonte de pesquisa histórica.

<sup>33</sup> Francisco José Castilhos Karam foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC de 1984 até 2016, na graduação e na pós-graduação, atuando principalmente na área de Legislação e Ética. Aposentou-se como professor titular. É formado em Comunicação Social/Jornalismo pela PUC-RS (1974), mestre em Ciências da Comunicação pela USP (1993), doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (1999) e pós doutor em Comunicação pela Universidade Nacional de Quilmes, Argentina, 2008. Trabalhou em jornais como *Folha da Manhã*, *Folha da Tarde* e *Correio do Povo* e na *Rádio Guaíba*, em Porto Alegre, e como correspondente das revistas *Nova Escola*, *Veja* e *Isto É*, em Florianópolis. É um dos líderes do Grupo de Pesquisa objETHOS - Observatório da Ética Jornalística.

coletivo e democrático, mas também lembrou dos excessos, quando as brigas se tornavam pessoais. Cesar Valente (2016), em entrevista para nossa pesquisa, resume um pouco este paradoxo.

Quando tu coloca coisas em discussão as pessoas discutem [...]. E dava **um quebra-pau**. Mas era natural. Era um aprendizado, vários dos [estudantes] que participaram desses quebra-paus, dessas discussões, desses debates, etc, depois foram para a luta sindical. Estavam descolados nesta discussão, nas assembleias, e como levar o cara, e como ganhar a discussão. Era uma aprendizado muito grande.

Frighetto: era uma escola?

É, e fazia uma complementação de todo o aprendizado. **Só que, evidentemente, tinha as brigas pessoais.** [...] Como se evita isso? Não tendo o conselho paritário. Tem gente que diz que era baixaria. Tem gente que acha baixaria todo o debate político. [...] Há falta de educação para o debate político, para o debate em geral, a gente não se prepara para debater e para discutir em público nossas ideias. E isso era feito lá. Se isso era feito corretamente ou não o fato é que todo mundo participava, todo mundo ficava sabendo, todo mundo dava pitaco, se **quebrava o pau**. Eu gostava do Conselho Paritário e acho que cumpriu uma função.

O Conselho Paritário, ao longo dos anos, foi perdendo força e chegou ao fim em 1999, mostrando já uma mudança na relação entre professores e alunos. Em entrevista para nossa pesquisa, o professor Hélio Schuch, então chefe do departamento na época, contou como terminou a experiência:

Foi no ano 1999. [...] **É o seguinte, aquilo não rendia mais, ninguém aguentava mais, os alunos não apareciam, ninguém mais parecia, os professores não tinham mais saco.** Lembro que tava numa reunião, e estava esvaziada e tal (risos). Eu era chefe, tava na mesa ali, tinha alguém lá lendo um parecer, tinha meia dúzia de alunos, sabe

o que eu falei? Eu disse o seguinte: acabou! (risos) terminou! Sabe o que aconteceu? Nada. Terminou o Conselho Paritário. Acabou. Foi em [...] maio ou junho de 1999. Acabou. De agora em diante vai ser conforme está na legislação. Colegiado do departamento, com representação de três alunos, acabou. É isso aí. (SCHUCH, em entrevista ao pesquisador, 2015 – grifo nosso).

No próximo capítulo, veremos como Daniel Herz tentou levar as ideias de uma organização horizontal entre alunos e professores em dois documentos importantes para a defesa do ensino específico de Jornalismo: o Programa de Qualidade de Ensino da FENAJ, de 1997, e na Carta de Campinas, de 1999. Mas durante a década de 1980, passariam por esta instância uma série de discussões, entre eles a da reforma curricular de 1985.

### **2.1.3 - O currículo de 1985: Teoria, prática e política**

Como vimos, desde 1980 discutia-se uma reforma curricular. Segundo o “Projeto do Currículo Pleno” (UFSC, 1984), uma proposta estava pronta desde 1982, mas como o Conselho Federal de Educação (CFE) estava prestes a mudar as regras curriculares nacionais, optou-se por esperar uma definição. Então, com a aprovação do Currículo Mínimo de 1984, o debate foi retomado por professores e alunos mesmo a UFSC estando em greve. O documento descreve uma preocupação com o processo democrático.

Primeiro, um anteprojeto foi apresentado por Daniel Herz. A partir desse esboço, construíram-se comissões de professores e alunos para discutir os temas. Após esta etapa, o projeto foi apresentado no Conselho Paritário e, em seguida, ocorreu uma Assembleia Geral do Curso. Por fim, uma comissão formada pelos professores Daniel Herz (relator), Eduardo Meditsch e José Gatti<sup>34</sup> finalizaram o projeto, que

---

<sup>34</sup> Jose Soares Gatti Junior foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1982 e 2001, atuando principalmente na área de Cinema. É graduado em Jornalismo (1977) e Editoração (1974) pela USP, mestre em Cinema pela USP (1981) e mestre (1988) e doutor (1995) em Cinema Studies pela New York University. Tem pós-doutorado na USP (2000). É professor na Universidade Tuiuti do Paraná (Programa de Mestrado e Doutorado em Comunicação e Linguagens) e na Universidade Federal de Santa Catarina (Programa de Pós-Graduação em Inglês e Literaturas Correspondentes). É também professor no Bacharelado em Audiovisual do Centro Universitário Senac, em São Paulo.

começou a percorrer as instâncias da universidade em 28 de novembro de 1984.

O projeto criticava a divisão em habilitações dos cursos brasileiros porque fragmentava “de forma artificial e inaceitável o objeto de conhecimento científico e técnico da área que é a comunicação” (UFSC, 1984, p. 02). Apontava ainda que, de forma geral, a habilitação Jornalismo formava mão de obra para jornais impressos, principalmente, e para rádios e televisões.

A universidade não pode se resumir **à formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho** constituído principalmente de empresas privado-comerciais. Além disso, mesmo uma análise rudimentar evidencia que em Santa Catarina existe grande necessidade de profissionais de comunicação **não voltados exclusivamente para as empresas jornalísticas**. O mercado de trabalho que aqui estamos nos referindo é social e economicamente mais relevante que o **tradicional mercado de trabalho em empresas jornalísticas**, visado pela maioria dos Cursos de Jornalismo do Brasil (UFSC, 1984, p. 03).

O objetivo do curso então, ainda conforme o documento, era formar “um verdadeiro profissional da comunicação, habilitado para o jornalismo, mas capacitado para assumir as atribuições teóricas e técnicas inerentes ao enfrentamento profissional da amplitude dos problemas da área da comunicação” (UFSC, 1984, p. 03).

O currículo de 1985 tinha 2.910 horas/aula (H/A), um pequeno aumento em relação ao currículo inicial, que tinha 2.790 H/A. Para atingir o objetivo, o currículo pleno foi estruturado em três áreas: formação científica; técnico-profissional; e política. A formação científica foi dividida em “Fundamentação científica para a abordagem da comunicação” (com disciplinas como Comunicação e Filosofia, Teoria da Comunicação I e II e Políticas da Comunicação) e “Formação científica para a interpretação da realidade humano social” (com disciplinas como Comunicação e Sociedade e Comunicação e Realidade Sócio-Econômica Brasileira I a IV). Importante destacar que a ementa da Teoria da Comunicação I trazia, em sua última linha, a ideia de uma Teoria do Jornalismo: “Contribuições para a formulação de uma Teoria do Jornalismo” (UFSC, 1984, p. 07).



A formação técnico-profissional era formada por disciplinas específicas para o Jornalismo, tais como Redação de IV a VII, Técnicas Jornalísticas e Editoriais, Fotojornalismo, Cinema e Produção de Áudio Visual e Planejamento e Projetos em Comunicação. Correspondia à metade do currículo, seguindo a orientação do Currículo Mínimo. Aqui encontram-se duas novidades que são importantes para a história do curso: a criação de turmas reduzidas (de 12 a 15 alunos) para as aulas práticas de modo que os alunos pudessem usar de forma satisfatória laboratórios e equipamentos; e intercalação entre matérias do Tronco Comum e Tronco Específico, uma possibilidade aberta pelo Currículo Mínimo.

Para sanar o problema do **desequilíbrio entre as disciplinas teóricas e as técnico-profissionais** verificadas no atual currículo, o Currículo Pleno aqui proposto distribui as disciplinas do Tronco Comum ao longo do Curso. Pretende-se com isso **evitar a desvinculação entre teoria e prática**, racionalizar a carga de leitura dos alunos (que é maior nas teóricas) e também a utilização dos laboratórios e equipamentos do Curso (que assim não fica concentrada nas últimas fases). (UFSC, 1984, p. 26).

A formação política também possuía duas vertentes: buscava-se o “desenvolvimento de capacidade pessoal para o convívio democrático e para o exercício da liberdade de crítica sobre assuntos da ordem filosófica, teórica, política e organizativa” e “ampla discussão sobre as perspectivas políticas inerentes à atividade do profissional da comunicação e à necessidade de compromisso com os interesses da maioria da população” (UFSC, 1985, p. 04). Estes objetivos deveriam ser perseguidos “em cada uma das disciplinas e com a organização política e administrativa do Curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo da UFSC” (UFSC, 1984, p. 06).

O currículo também dava ênfase aos Projetos Experimentais, com 10% da carga horária do curso, como era exigido pelo Currículo Mínimo.

Ressalte-se que a valorização desta disciplina no novo currículo já encontra uma experiência consolidada e consagrada de desenvolvimento dos Projetos Experimentais em nosso Curso. Desde

1982 essa disciplina foi regulamentada nas suas condições especiais, resultando num trabalho pioneiro na área da comunicação no Brasil. (UFSC, 1984, p. 26).

O processo sofreu questionamentos nas instâncias da UFSC. No parecer no Conselho Departamental do Centro de Comunicação e Expressão (CCE), o professor Felício Wessling Margotti, em 14 de novembro de 1984, informou que de um total de 59 disciplinas, 55, ou aproximadamente 93%, seriam ministradas pelo Departamento de Comunicação Social. Considerou, portanto, que o departamento de Comunicação estava se responsabilizando por disciplinas pertencentes a outros departamentos, como de Filosofia, Sociologia e Letras e Literatura Vernáculas (UFSC, 1984, p. 56).

Uma dessas discussões envolveu o Departamento de Língua e Literatura Vernáculas (DLLV). Nos interessa este debate por dois motivos principais: pela defesa de que os alunos tivessem contato com a prática do Jornalismo desde a primeira fase e, porque, a partir das outras reformas curriculares, essas disciplinas darão origem ao eixo de Redação, como veremos adiante.

De acordo com o Currículo Mínimo de 1984, eram obrigatórias disciplinas de Redação e Expressão Oral nas sete fases do curso. As três primeiras, no entanto, deveriam dar ênfase na produção de textos do idioma nacional. Nas quatro seguintes, a ênfase seria na habilitação. Na proposta original do curso, as três primeiras redações seriam ministradas em conjunto pelos dois departamentos.

O colegiado do DLLV, em parecer do dia 05 de março de 1985, considerou que as três primeiras disciplinas deveriam ser ministradas pelo seu departamento, embora afirmasse que os professores do Jornalismo poderiam participar da elaboração da ementa. (UFSC, 1985, p. 72). Em parecer no mesmo dia, o coordenador do curso Hélio Schuch discordou da ementa apresentada por aquele departamento, alertando para a importância de o aluno ter contato com redação jornalística desde a primeira fase.

Sobre o parecer do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, lamentamos a falta de compreensão quanto ao objetivo da disciplina “Redação I” que pretende **colocar o aluno desde a primeira fase em contato com a redação jornalística**. Este motivo foi exaustivamente exposto ao Chefe do Departamento do LLV e aos

membros de uma comissão formada para analisar o caso. Se persistir a posição do Departamento de LLV, os alunos tomarão contato com a redação e Linguagem jornalísticas somente **a partir da 4ª fase, o que constitui a grande deficiência do currículo em extinção.** Temos a dizer ainda que a redação jornalística em língua portuguesa é um instrumento básico do jornalista e um dos pontos fundamentais para a sua formação como profissional e pesquisador da área da comunicação. (UFSC, 1984, p. 74 – grifo nosso).

Os dois departamentos chegaram a um acordo. As três primeiras disciplinas acabaram sendo ministradas pelos professores do DLLV, mas ocorreu mudança na ementa para os alunos terem contato com a prática do texto jornalístico desde a primeira fase<sup>35</sup> (UFSC, 1985, p. 76). Além disso, durante o processo nas instâncias da UFSC, que durou um ano, a disciplina Comunicação e Filosofia passou a ser de responsabilidade do Departamento de Filosofia. Também ocorreram mudanças de nome de duas disciplinas seguindo orientação do Departamento de Sociologia.

Mais adiante, ao fazermos a síntese do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa, voltaremos a discutir a reforma Curricular de 1985. Mas é importante destacar que o novo currículo começou a ser colocado em prática em um momento de mudanças tanto no curso quanto no contexto político social. Em relação ao curso, segundo Meditsch (1990, p. 91), nos primeiros anos, cerca de 50% dos professores deixaram a UFSC, entre eles Daniel Herz e Maria Elena, os principais idealizadores da proposta até então. Do ponto de vista mais amplo, 1985 marca o início da redemocratização.

Nos próximos dois subcapítulos, nosso objetivo é descrever em profundidade as consequências da dimensão política deste projeto. Primeiro, focamos na luta de professores e alunos no campo acadêmico, tanto em relação ao questionamento da Ditadura Militar quanto às reivindicações de espaço, equipamentos e contratação de professores. Em seguida, destacamos a aliança do curso com atores do campo jornalístico na batalha pela democratização da Comunicação e na busca de melhores condições para os profissionais do Jornalismo.

---

<sup>35</sup> A ementa ficou da seguinte forma: “Variação Linguística. Conceito de Gramática e norma culta. A linguagem verbal nos meios de comunicação de massa. Produção e Correção de textos adequados técnica e estilisticamente ao jornalismo. O original datilografado: normas de apresentação de originais. Exercícios de expressão oral.”

## 2.2 - A luta política no campo acadêmico

O campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo, naqueles anos 1980, viveu um contexto complicado. Por um lado, o Brasil vivia sob a Ditadura Militar, embora estivesse caminhando para a democracia. Por outro, por fazer parte do campo universitário, sofreu com a escassez decorrente da crise econômica que se abateu sobre a América Latina.

Em especial para o sistema federal de ensino superior, foram anos de subfinanciamento, caos administrativo, crise de autoridade, desvalorização social, manifestos em longas, freqüentes e frustrantes greves de estudantes, docentes e servidores. (ALMEIDA FILHO, 2008, p. 138)

Essas manifestações, no entanto, só foram possíveis porque o Decreto-Lei 477, de 1969, uma espécie de AI-5 das universidades, havia sido revogado em 1979. Considerado “um dos instrumentos repressivos mais draconianos produzidos pelo regime militar” (MOTTA, 2014, p. 156), aquela norma ocasionou expulsões de professores, alunos e trabalhadores e se tornou um “símbolo de terror nas universidades” (MOTTA, 2014, p. 160).

Com o perfil combativo de professores e estudantes, o curso participou de greves e manifestações, ora como militantes, ora cobrindo como jornalistas. Neste subcapítulo, primeiro descrevemos o enfrentamento em relação à Ditadura Militar para, em seguida, nos debruçarmos sobre a luta reivindicatória, entendendo que estes dois processos fizeram parte da formação tanto dos professores, que estavam ingressando no campo acadêmico, como dos estudantes.

### 2.2.1 - Sob vigia dos espões e as Diretas Já

Como já apontamos anteriormente, havia um inimigo comum a ser enfrentado, a Ditadura Militar, implantada desde 1964. Em 1968, enquanto uma série de protestos aconteciam ao redor do mundo – sobretudo as manifestações dos estudantes na França, no movimento que ficou conhecido como Maio de 68 –, o governo brasileiro baixou o Ato Institucional n. 5 (AI-5), que cassou mandados de parlamentares, suspendeu direitos políticos e aumentou a censura aos meios de

comunicação. Em 1975, neste contexto, o jornalista Vladimir Herzog foi assassinado nos porões do Destacamento de Operações de Informação – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), em São Paulo.

No começo da década de 1970, a brutalidade da repressão atinge o ápice. O assassinato de Vladimir Herzog, em 1975, torna-se um divisor de águas. Manifestações de estudantes voltam às ruas e greves paralisam as fábricas. A anistia de 1979 abre os cárceres e permite a volta dos exilados, mas impede a punição dos agentes do Estado que violaram os direitos humanos. (LINHA DO TEMPO ... 2014, p. 177 )

É justamente em 1979, ano da anistia assinada pelo general João Baptista Figueiredo e com um clima crescente de protestos e contestação ao regime, que o Curso de Jornalismo da UFSC foi criado. Portanto, sua implementação ocorre em um momento em que o país avançava rumo à democracia. Uma dessas manifestações ocorreria em Florianópolis, naquele mesmo ano, em um episódio que ficou conhecido como Novembrada.

No dia 30 de novembro, o general chegou à capital catarinense. Ao aparecer na sacada do palácio Cruz e Souza, ao lado do governador Jorge Bornhausen, foi vaiado por uma multidão de manifestantes. Figueiredo ainda desceu à rua e foi tomar café no Senadinho, um bar tradicional da cidade, onde discutiu com manifestantes, que acabaram enfrentando os policiais. Após o episódio, em Santa Maria, cidade do interior do Rio Grande do Sul, o vereador pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB) Adelmo Genro Filho afirmou que o presidente “[...] não tem condições materiais para dirigir o país, como não tem a postura necessária que se espera de um mandatário da nação” (PONTES, 2015, p. 182).

Com base na Lei de Segurança Nacional (LSN), o vereador foi processado e, em 1983, condenado (PONTES, 2015, p. 183), embora não tenha sido preso. Quando da condenação, Genro Filho já era professor do curso de Jornalismo da UFSC<sup>36</sup>. No Estado, junto com as

---

<sup>36</sup> Na época, o curso da UFSC lançou Adelmo Genro Filho como candidato a reitor como forma de protesto e para tornar o caso conhecido. (MEDITSCH, 1990, p. 67).

atividades acadêmicas, manteve a militância política, assim como outros docentes do curso<sup>37</sup>.

No período de quatro anos em que viveu em Florianópolis, Genro Filho ativou um agrupamento de esquerda em torno das concepções que norteavam a sua atividade em Santa Maria, participou da fundação do Partido Revolucionário Comunista (PRC) nacional, lecionou no Departamento de Comunicação Social/Jornalismo da UFSC e realizou mestrado em Ciências Sociais. Na confluência das publicações que empreendeu, “O Segredo da Pirâmide” era gestado. (PONTES, 2015, p. 183).

A discussão sobre o livro “O Segredo da Pirâmide” será feita adiante. Aqui nos interessa compreender a relação dos sujeitos do curso com o campo político, sobretudo no enfrentamento à Ditadura Militar. Genro Filho foi vigiado por espões do regime enquanto foi professor da UFSC, como mostram três documentos a que tivemos acesso. Em julho de 1984 (BRASIL, 1984a), os agentes do V Comando Aéreo Regional da Aeronáutica, em Porto Alegre, informaram aos superiores que “Adelminho”, que havia se juntado aos demais comunistas da UFSC, tinha ministrado uma palestra em Porto Alegre sobre os 60 anos da morte de Lênin. O relatório lembrava ainda da condenação dele pela Lei de Segurança Nacional e a derrota na eleição ao posto de Deputado Estadual do Rio Grande do Sul, quando concorreu com o lema “É hora de julgar o Regime Militar”.

No mesmo ano, mas em setembro, os espões do Serviço Nacional de Informações (SNI) de Porto Alegre informaram que Adelmo Genro Filho, “com registros na área de subversão”, era um colaborador do jornal *Lutas*, editado em Florianópolis (BRASIL, 1984b). Citava também o professor do curso Luiz Ricardo Lanzetta, que

---

<sup>37</sup> Segundo o trabalho de Pontes (2015, p.190), outros professores participaram da atividade política: “O primeiro processo de atuação política vinculado ao PRC em Florianópolis começou na universidade. Com o apoio de Daniel Herz, foram organizados cursos de teoria marxista na UFSC a partir de 1984, o que servia para atrair pessoas articuladas a movimentos sociais, sindicalistas, colegas docentes, estudantes e simpatizantes. Entre os docentes, Ailton Kanitz, então vizinho de Genro Filho, indica que participava de uma célula do partido. Os docentes Daniel Herz, Carlos Müller, Luiz Ricardo Lanzetta, Helio Schuch e Francisco José Karam (os dois primeiros saem da UFSC ainda em 1984) também participaram do partido, segundo informações de Francisco Karam (2013).

“destacou-se por suas matérias sensacionalistas e tendenciosas contra os órgãos policiais”. Dois anos depois, o mesmo SNI (BRASIL, 1986) afirmou que o então militante do Partido Revolucionário Comunista (PRC) havia ministrado, em Recife, um curso sobre a Dialética de Lênin e a Ideologia do Estado, apontando o “capitalismo como o responsável pelos males da humanidade” e que a solução passava pelo Socialismo rumo ao Comunismo.

É provável que o curso tenha passado a ser mais vigiado a partir da chegada de Genro Filho, mas ele era objeto de preocupação dos espões mesmo no período anterior. Desde 1972 a UFSC contava com a Assessoria de Segurança e Informações (ASI), um braço do Serviço Nacional de Informações (SNI), cujo objetivo principal era fornecer informações das universidades para o sistema de segurança e repressão (MOTTA, 2014, p. 198). Essas entidades misteriosas tinham espões do regime que vigiavam professores e alunos, sobretudo os comunistas.

Isso pode ser verificado em documentos elaborados pelo ASI sobre dois eventos nacionais organizados por professores e alunos do curso, ambos com um forte apelo político. Entre 28 de outubro e 01 de novembro de 1981 ocorreu o X Congresso Brasileiro de Comunicação Social, promovido pela União Cristã Brasileira de Comunicação (UCBC), com o tema “Comunicação, Juventude e Participação”. No ano seguinte, entre os dias 04 e 11 de julho de 1982, foi realizado o VI Encontro Nacional dos Estudantes de Comunicação (ENECOM).

O órgão usou 184 páginas para relatar o congresso da UCBC (BRASIL, 1981). O curso, embora tenha organizado o evento, não teve um protagonismo. Mesmo porque o encontro reuniu cerca de duas mil pessoas, contou com a presença de nomes importantes do cenário nacional naquela época no combate à Ditadura, como o arcebispo de Olinda Dom Helder Câmara, o escritor e jornalista Fernando Gabeira e a atriz Ruth Escobar. Participaram do evento também representantes de outros países da América Latina, como da Nicarágua, que havia feito uma revolução e implantado o regime sandinista em 1979.

No relato do agente do regime, o “evento esteve afastado dos aspectos mais ligados à comunicação social, enquanto as questões políticas, a contestação ao governo e ao regime eram exaltadas” (BRASIL, 1981, p. 3). Destacou que se formou um fórum de debates “visando enaltecer a melhor conscientização dos jovens e sua participação nas formas de luta contra o regime”. Além da contestação ao governo, pontuou, os participantes disseminaram ideologias “adversas à democracia e ao sistema capitalista”. Ou seja, na visão do agente, o congresso era contra a democracia.

Ainda segundo o relato, o encontro não teve destaque nacional, mas chamou a atenção dos jornais de Santa Catarina, sobretudo de *O Estado* e do *Jornal de Santa Catarina*. Algumas manchetes podem traduzir as discussões que chegaram ao público por meio dessas publicações. *O Estado* publicou, por exemplo: “Juventude é força social e participação”; “Cristo é o patrono dos sem-terra”; “Gabeira: Política de corpo no debate; Escobar: eu não admito a censura”. Já o *Jornal de Santa Catarina* noticiava: “Imperialismo, cultura e juventude: um debate sobre as imposições do projeto ideológico internacional”; “Don Helder: o mundo gasta um milhão de dólares em armamentos”; “Gabeira: agressividade de Reagan cria o perigo de uma nova guerra mundial”.

Se, naquele evento o curso não teve um protagonismo, no ENECOM daria o tom. Um dos motivos foi porque, além de organizar o congresso, os estudantes da UFSC apresentaram seis teses que balizariam as discussões. Ao longo do trabalho voltaremos a discutir alguns desses temas, mas agora nos interessa verificar como o congresso foi visto pelo regime. Já na abertura, destacou o espião, os estudantes definiram algumas bandeiras políticas: em defesa da União Nacional dos Estudantes (UNE); contra a expulsão do seu presidente<sup>38</sup>; pelo fim da Lei de Segurança Nacional; pelo fim da lei dos estrangeiros e pelo fim da Ditadura Militar (BRASIL, 1982, p. 08).

O agente destacou ainda que, na mesa de abertura, o aluno de Jornalismo da UFSC Márcio Dison da Silva abriu o encontro lembrando que os estudantes brasileiros estiveram a frente das lutas políticas, embora “massacrados pela opressão da ditadura militar, aliado aos grandes grupos multinacionais” (BRASIL, 1982, p. 03). Citou que Maria Alexandrina Ferreira, representante da Executiva Nacional, convocou o povo brasileiro a “lutar pelas liberdades democráticas e contra a Ditadura Militar”; e descreveu que o secretário da UNE, Antônio Odilon Macedo, criticou a elitização da universidade e apontou que o regime ditatorial atrapalhou o desenvolvimento democrático.

Em suas considerações gerais (BRASIL, 1982, p. 17), o agente afirmou ter ficado evidenciado que os debates giraram em torno das teses apresentadas pela UFSC. Lembrou que os estudantes de Relações Públicas reclamaram que só se debateu “questões sobre jornalismo e questões políticas”. Criticou o fato de os alojamentos terem sido mistos, com atentados ao pudor, como na “Boate da Engenharia”, no Centro Tecnológico, que teve consumo de bebidas alcoólicas e uso de tóxicos

---

<sup>38</sup> O Ministério da Educação tentava, na época, expulsar Francisco Javier Alfaya, que era nascido na Espanha.



até “altas horas da madrugada”. Salientou ainda que era frequente a venda de camisetas do Partido dos Trabalhadores (PT) e circulação de jornais alternativos, como *O Trabalho*, *Tribuna da Luta Operária*, *Voz da Unidade*, *Jornal dos Trabalhadores*, *Tribuna Internacional* e *Unidade*.

Apesar da vigia feita pelos espões do ASI, não há relatos de que o regime tenha realizado alguma ação concreta contra estudantes e professores do Curso de Jornalismo da UFSC com base naqueles relatórios. O mais importante para nosso objetivo foi mostrar que o curso foi alvo de vigia dos militares, sobretudo pela postura crítica dos sujeitos alinhados ao pensamento de esquerda. Além disso, é preciso perceber que professores e alunos se aliaram a outros atores dentro do campo acadêmico para enfrentar a Ditadura Militar.

Mas a partir de 1983, e, sobretudo, em 1984, cresceu o número de manifestações por todo o país contra o regime e por eleições diretas para presidente, o que não ocorria desde o golpe de 1964. O movimento ficou conhecido como Diretas Já. Cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, por exemplo, faziam protestos que, estima-se, reuniam mais de um milhão de pessoas. Em Santa Catarina não era diferente. Segundo Duarte (2013), houve uma série de comícios e encontros, além de eventos populares como carnaval, onde se reivindicavam eleições. O movimento foi fortemente acompanhado pela imprensa.

O curso estava envolvido por este clima. Tanto que, em 31 de março daquele ano, formou-se a terceira turma, denominada de “Turma Diretas-Já”, como conta o ex-estudante Sérgio Murillo (2016). “A gente fez algo meio inusitado. Fizemos uma homenagem a todos os professores. E o patrono, se não me engano, foi o movimento [...] Diretas Já.” A “turma Diretas Já” é lembrada em diversos relatos, documentos e trabalhos acadêmicos para marcar o período da Faculdade Alternativa e mostrar o envolvimento político do curso.

A ementa Dante de Oliveira (PEC nº. 5/1983), que propunha a eleição direta para presidente, seria votada no dia 25 de abril de 1984. O Brasil ficou em vigília, com manifestações de apoio ocorrendo nas principais cidades do país, apesar da censura imposta pelo governo Figueiredo, que decretou estado de emergência e cercou o Congresso Nacional. Portanto, a votação não podia ser transmitida nem pela televisões, nem pelas rádios.

Em Florianópolis, como de costume, o encontro ocorreu entre a Catedral Metropolitana e a Praça XV de Novembro, basicamente a mesma região onde aconteceu a Novembrada. No *Jornal Nacional*

daquela noite o apresentador Cid Moreira<sup>39</sup> mostrava os protestos em todo o país e citou a capital catarinense: “Em Florianópolis a vigília foi na praça central. Os manifestantes acompanharam pelos alto-falantes as discussões no plenário da Câmara.” Foram professores e alunos do curso que burlaram a censura.

Como relata Cesar Valente (2016) para nossa pesquisa, professores eram amigos de deputados federais do PMDB. Embora a cobertura da votação estivesse proibida, havia uma caixa de som no gabinete dos deputados por onde poderia ser ouvido o que ocorria no plenário. Os professores e alunos então fizeram a transmissão usando uma técnica elaborada por jornalistas para enviar material sonoro por telefone.

Se tu coloca o telefone na caixa de som do gabinete do deputado, aqui tu ouve o que está acontecendo. Na Praça, como você vai fazer? Tinha um orelhão na frente da Catedral. Ai tinha um cabo de som e puxamos um fio. E os jornalistas tinham desenvolvido uma técnica para passar matéria por telefone pelo gravador que [tirava] o bocal do telefone, pegava dois jacarezinhos ali, botava nos fios e passava a matéria sem passar pelos microfones. Foi isso que eu fiz. Abri o bocal, coloquei os dois jacarezinhos, os caras ligaram para o telefone público [...] e botamos nas caixas de som [...]. O pessoal que estava na praça ficou ouvindo, ao vivo, o que tava rolando no plenário, que não estava sendo transmitido para lugar nenhum. E a gente teve a decepção em tempo real. (VALENTE, em entrevista ao pesquisador, 2016).

A decepção em tempo real ocorreu porque a emenda foi rejeitada. Embora ela tivesse conquistado 298 votos a favor (foram 65 contra e três abstenções), faltaram 22 para atingir o quórum de dois terços para seguir ao Senado. “Em meio à confusão, ânimos exaltados e choro, milhares de pessoas se amontoaram ao redor do Congresso Nacional. O dia seguinte a votação da emenda gerou uma série de manifestações, num clima de descontentamento e revolta”. (DUARTE, 2013, p. 30). Assim, o primeiro civil a se tornar presidente do país após 20 anos de

---

<sup>39</sup> Disponível em: <<http://blogdomarcelofernandes.blogspot.com.br/2009/01/florianopolis-fez-viglia-das-diretas-j.html>>. Acesso em 17 mai. 2016.

ditadura militar, Tancredo Neves, foi eleito de forma indireta, em 15 de janeiro de 1985. Ele morreria antes de assumir o poder deixando o cargo para José Sarney.

Paralela a essa busca da democracia no campo político, professores e alunos fizeram uma série de protestos e reivindicações por mais espaço físico, equipamentos e professores, em um momento que as lutas reivindicatórias, como protestos e paralisações, ganhavam corpo nas universidades. Essas lutas reivindicatórias marcariam a história do curso.

### **2.2.2 - Lutas reivindicatórias**

Para um curso de Jornalismo recém criado e que precisava se estruturar, o contexto dos anos 1980 era desfavorável, já que o campo acadêmico sofria os reflexos da crise política e econômica. Mas um dos primeiros desafios a ser enfrentado era específico do subcampo acadêmico da Comunicação: a possibilidade de extinção dos cursos, em um movimento aflorado por empresas jornalísticas (ANTONIOLI, 2002, p. 188). Nilson Lage, representante da FENAJ na comissão que debatia o novo Currículo Mínimo – e que se tornaria professor do curso de Jornalismo da UFSC – lembrou da situação no prefácio do livro de Meditsch (1992).

Tínhamos, então, uma conjuntura delicada: a Associação Nacional dos Jornais [ANJ] pedia, por ofício, ao Conselho Federal de Educação, que extinguisse os cursos, e a formação superior dos jornalistas, alegando que as escolas atuavam contra “a economia de mercado e, portanto, a liberdade”. Minha primeira preocupação, como representante da Federação Nacional dos Jornalistas, foi desqualificar esse argumento como ideológico: proposição falsa sobre falso objeto.

Uma das primeiras manifestações dos professores e estudantes ocorreu justamente contra a extinção dos cursos, em 1981. Os protestos ocorreram na Felipe Schmidt, uma das ruas mais importantes de Florianópolis. Os estudantes confeccionaram diversos cartazes para expor suas opiniões – ao lado de um desenho de um homem careca e de bigode, representando os donos dos jornais, uma frase dizia: “A minha

empresa jornalística funciona melhor sem jornalistas formados. Porque ela fica muito mais empresa do que jornalística”<sup>40</sup>; ao lado de um desenho de um homem sem boca, estava escrito: “O modelo Brasileiro depois do fechamento das escolas de comunicação”<sup>41</sup>; ao lado de um homem de óculos escuros, a frase dizia: “Vamos acabar com as escolas de Comunicação, só tem comunistas”<sup>42</sup>.

Mas naquele mesmo ano um parecer da comissão formada para debater o Currículo Mínimo no Conselho Nacional de Educação (CNE) dissipou qualquer dúvida sobre o fim dos cursos de Comunicação. O documento apontava que o objetivo era fazer uma consulta nacional, aperfeiçoar as estruturas e os currículos para contribuir com a profissão e alargar o mercado de trabalho (ANTONIOLI, 2002, p. 192). O próprio Currículo Mínimo, aprovado em 1984, seria um argumento importante de professores e alunos para suas reivindicações porque estipulava um número mínimo de equipamentos obrigatórios.

Naqueles primeiros anos, havia, no Curso de Jornalismo da UFSC, apenas um laboratório de fotografia e um de rádio, além das salas de aula equipadas com máquinas de escrever. Para aprender a prática da televisão, por exemplo, os estudantes iam até um estúdio da Telecomunicações de Santa Catarina (TELESC). Relatos descrevem o sentimento de alunos por não poderem tocar nos equipamentos, como este depoimento de Celso Vicenzi<sup>43</sup> (2016): “Acho que fui duas vezes lá olhar o equipamento, o cara falava dos equipamentos, ninguém botava a mão em equipamento. Nem gravar um piloto de televisão, nada.”

A partir de 1983, professores e estudantes passam a ter um instrumento para suas batalhas: o jornal-laboratório *Zero*<sup>44</sup>. O veículo se tornou um canal tanto para denunciar os problemas na universidade como para reivindicar melhorias no curso. Isso pode ser percebido na edição de abril-maio de 1989 (ZERO, 1989). A capa trazia a seguinte chamada: “Constituição, Artigo 9: GREVE É DIREITO”; e “Brasil 89:

---

<sup>40</sup> Disponível em: <[http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo\\_de\\_imagens/foto/1925](http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo_de_imagens/foto/1925)>. Acesso em: 17 maio 2016.

<sup>41</sup> Disponível em: <[http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo\\_de\\_imagens/foto/1924](http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo_de_imagens/foto/1924)>. Acesso em: 17 maio 2016.

<sup>42</sup> Disponível em: <[http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo\\_de\\_imagens/foto/1923](http://www.hemeroteca.cce.ufsc.br/acervo_de_imagens/foto/1923)>. Acesso em: 17 maio 2016.

<sup>43</sup> Celso Vicenzi é formado no Curso de Jornalismo da UFSC (1985). Atuou em rádio, jornal, televisão e assessoria de imprensa. Recebeu o Prêmio Esso de Ciência e Tecnologia, em 1985, com reportagem publicada no jornal *O Estado*. Foi o primeiro presidente do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina pelo Movimento de Oposição Sindical (MOS), cargo que exerceu entre 1987 e 1992.

<sup>44</sup> No subcapítulo seguinte tratamos da questão pedagógica do jornal-laboratório.

ELEIÇÕES E POSSE”. Ao longo de suas páginas, o jornal discutia o movimento grevista sobre a ótica de professores, trabalhadores e estudantes, usando como fontes representantes das categorias, inclusive as nacionais. Analisava também a MP 50, proposta pelo governo José Sarney, cujo tema era o fim do direito de greve. As matérias ainda refletiam sobre a possibilidade de não ocorrer eleições naquele ano.

Uma das reportagens daquela edição focava a situação do próprio curso: “O curso de jornalismo pára e dá força: cede espaço, faz jornal e boletins”. (ZERO, 1989, p. 04). A matéria começava descrevendo um cartaz na porta do jornal: “Estamos sem laudas. Se você tiver em casa, traga para fazermos o Zero”.

Enquanto as reivindicações do movimento grevista não são atendidas e a situação não se estabiliza, o curso procura **apoiar a mobilização**: produzido boletins ou cedendo seu espaço físico para os trabalhos da Comissão de Divulgação do comando de greve dos professores: **fazer o boletim oficial ou faixas e cartazes de protesto**. (ZERO, 1989, p. 04 – grifo nosso).

Outra matéria, com o título, “Falta de tesão afunda o movimento” (ZERO, 1989, p. 07), discutia um ponto central quanto às greves nas universidades: durante este acontecimento, grande parte dos alunos simplesmente voltam para suas casas. Essa situação crítica aparece na foto de uma faixa: “Greve! Mãe, tô voltando prá casa”. A ironia era logo superada pela mensagem principal: “Greve não é esvaziamento, é ocupação”. A reportagem mostrava as estratégias para manter os estudantes na UFSC, como uma mostra de cinema do Diretório Central dos Estudantes (DCE) e também relatava a situação do curso. “Alguns estudantes de jornalismo se mantiveram ocupados fazendo este jornal e boletins”.

Quanto às suas próprias manifestações, professores e alunos tinham uma estratégia que lançaram mão inúmeras vezes naqueles anos 1980 e início dos anos 1990. Para reivindicar a contratação de professores, aquisição de equipamentos ou mais espaço físico, paravam suas atividades no Centro de Comunicação e Expressão (CCE), atravessavam uma praça e ocupavam a Reitoria, onde ocorriam as aulas abertas. Essa estratégia era, muitas vezes, acompanhada pela cobertura do *Zero* e quase sempre pela imprensa local.

Em agosto de 1985 (ZERO, 1985), por exemplo, a página dois do jornal trazia uma foto que ocupava metade do espaço, mostrando professores e alunos atravessando a praça com cartazes com frases como “em defesa do jornalismo”. O título criticava o reitor: “Por que você não olha para nós”. E a legenda relatava:

A cena dessa foto não pode ser acompanhada pelo Reitor. As janelas de seu gabinete estão voltadas para o outro lado do campus. Apesar disso, o Curso de Jornalismo da UFSC tem sido apontado como um dos melhores do País<sup>45</sup>. E também o mais prejudicado em termos de laboratórios, equipamentos, pessoal e espaço físico. Mas o prédio da reitoria também tem uma porta voltada para nós. E um dia alguém descobre essa saída. (ZERO, 1985, p. 2).

Essa relação dúbia de cobrir o cenário da UFSC e fazer suas próprias reivindicações parece ter um ápice em abril de 1990 (ZERO, 1990a). Uma das manchetes alertava: “UFSC não sabe mais como está funcionando”. Fernando Collor de Mello havia assumido a presidência e lançado o Plano Brasil Novo, mais conhecido como Plano Collor, que aumentou o capital internacional na economia ao mesmo tempo em que diminuiu gastos públicos e congelou as cadernetas de poupança. A reportagem alertava que o orçamento da universidade seria suficiente até maio caso não ocorressem novos aportes financeiros e mostrava a situação precária de diversos departamentos.

A foto que ilustrava a chamada da capa era de professores e alunos do Curso de Jornalismo naquela cena clássica: atravessando a praça rumo à reitoria, segurando um cartaz que, naquela ocasião, dizia: “Jornalismo alerta contra embrulho”, no caso, o Plano Collor. No interior do jornal, um editorial de página inteira era assinado pelo chefe do Departamento de Comunicação, Ricardo Barreto, cujo título era “Não cruzar os braços”.

Na manhã do dia 11 de abril, alunos e professores do Curso de Jornalismo criaram o fato, virando notícia em dois telejornais e ganhando cobertura

---

<sup>45</sup> Referia-se ao ranking dos cursos universitários da revista Playboy.

dos principais jornais do Estado. Resultado de decisão coletiva, todas as aulas programadas para aquela manhã foram feitas no saguão da Reitoria da UFSC. Era a única maneira possível de impedir que fossem interrompidas as aulas de dez disciplinas, que totalizam 23 turmas, 'por falta de material de consumo: prosaicas pilhas, fitas VHS, filmes e material fotográfico entre outros inúmeros itens. (ZERO, 1990a, p. 9)

O editorial contava, então, que, através desse protesto, professores e alunos foram recebidos pelo reitor Bruno Schlemper. Além das necessidades imediatas, foram apresentados pedidos de médio e longo prazo. “A manifestação acrescenta mais um “passo na trajetória de luta do Curso de Jornalismo, que em seus dez anos nunca se omitiu em reivindicações justas, internas ou pertinentes à sociedade civil”. (ZERO, 1990a, p. 4). A estratégia tinha surtido efeito. Foi liberada uma verba de emergência, embora as necessidades de médio e longo prazo ainda não fossem atendidas. Conseguiram, por exemplo, uma verba suplementar para o próprio *Zero*.

No entanto, uma série de equipamentos solicitados, não por capricho, mas porque efetivamente são necessários para suprir faltas ou substituir outros, obsoletos, não puderam ser atendidos. É que eles, reconhecidos internamente como “material permanente”, ficam para outro capítulo dessa longa novela de reivindicações em uma economia aceleradamente inflacionada desde 1983. Assim, o Laboratório da Agência de Notícias permanece no projeto, o Laboratório de Informática paralisado e o de Rádio vai ter que trabalhar com uma mesa de som avariada. (ZERO, 1990a, p. 04).

Depois de discorrer sobre o momento político, o editorial terminava argumentando que a luta reivindicatória continuaria. “Como um microcosmo dessa sociedade, fomos à luta, não ganhamos tudo, mas definitivamente não perdemos nossa capacidade de indignar-se e negociar. Avancamos, sem cruzar os braços e fomos ouvidos. Mas o grito permanece: queremos mais.” (ZERO, 1990a, p. 4).

Se, nesta primeira fase, havia reclamação em relação à estrutura, ao longo dos anos 1990 e 2000 essa situação mudará. Como

mostraremos adiante, o curso passou por reformas e conquistou uma série de equipamentos, criando laboratórios modernos. Usou, inclusive, como um elemento de propaganda para atrair novos estudantes.

Podemos chamar a atenção, também, para uma característica pedagógica do curso de Jornalismo da UFSC e dos cursos de Jornalismo de forma geral. Ao mesmo tempo em que aprendem uma profissão, cobrindo temas como política e educação, os estudantes participam da vida política e social da universidade e do país. É possível dizer que, nesta primeira fase, ser jornalista e ser militante não era um problema. Além de fazer a cobertura do campo acadêmico, professores e alunos participavam dos movimentos. Ao longo do tempo, vão se tornar mais estudantes-jornalistas.

Mas este movimento político não ocorreu somente no campo acadêmico. No campo do Jornalismo, o curso se envolveu em lutas importantes, tanto em nível estadual como em nível nacional. No próximo subcapítulo, descrevemos a batalha pela democratização da Comunicação e a luta sindical.

## **2.3 - A luta política no campo do Jornalismo**

O campo do Jornalismo opõe, estruturalmente, trabalhadores e empresários. O curso de Jornalismo da UFSC se aliou, nesta primeira fase, às entidades dos trabalhadores, seja na luta pela democratização da Comunicação, seja na busca por melhores condições para a profissão dos jornalistas. Houve uma aproximação entre professores e alunos com jornalistas e sindicalistas de modo que as trajetórias, em alguns momentos, são difíceis de separar.

Neste subcapítulo, descrevemos primeiro a aliança do curso com a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) e outros movimentos sociais na luta pela democratização da Comunicação no Brasil. Em seguida, focamos na trajetória do curso em relação ao Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC).

### **2.3.1 - A democratização da Comunicação**

Após o golpe militar de 1964, o governo começou a estruturar o sistema brasileiro de Comunicação de massa baseado na Doutrina de Segurança Nacional, considerada a ideologia do regime. A



Comunicação passou a ser considerada, ao lado do poder militar, político e econômico, como um dos pilares para a integração nacional. Subsídios e verbas publicitárias foram concedidas aos donos de grandes jornais impressos, enquanto, no campo das telecomunicações, foram criadas a Embratel, o Ministério de Comunicações, o Departamento de Correios e Telégrafos, a Telebrás e teve início a televisão em cores. “Os meios de comunicação foram fundamentais para a modernização-conservadora empreendida no período, e para a legitimação, ainda mais precária, do regime” (SANTOS, 1995, p. 3). Tudo isso com uma forte censura às ideias divergentes.

A luta pela democratização da Comunicação foi paralela e complementar à luta pela democratização política. Segundo Santos (1995, p. 03), a partir do golpe militar teve início uma fase de “resistência possível”, travada então por movimentos como as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), partidos clandestinos e entidades profissionais, entre elas a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB). É nesta época que surgem também os jornais alternativos, como *Pasquim*, *Opinião*, *Coojournal* e *Movimento*. A partir da década de 1980, conforme Santos (1995, p. 05), tem início uma segunda fase desta batalha, que denominou de “algumas conquistas”.

A segunda fase tem um marco importante quando várias entidades da sociedade civil propõem a criação de uma **Frente Nacional de Lutas por Políticas Democráticas de Comunicação (FNLPMC)**, durante o VII Congresso da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Comunicação (Abepec)<sup>46</sup>, em 1983, em Florianópolis (SC) (SANTOS, 1995, p. 05).

O marco, portanto, ocorreu durante o encontro organizado pelo Curso de Jornalismo da UFSC, em Florianópolis. Mas por que professores e estudantes se envolveram neste debate de forma tão veemente? É impossível dissociar a resposta da trajetória de Daniel Herz. Como apontam diversos estudos, documentos e depoimentos, a ideia de democratizar a Comunicação era seu objetivo de vida. Já como aluno de Jornalismo da Universidade Vale do Rio dos Sinos

---

<sup>46</sup> Paralelo a este evento aconteceu o IV Encontro Latino-Americano de Faculdades de Comunicação Social que também debateu as políticas de Comunicação.

(UNISINOS), participou, em 1974, da criação da Associação de Promoção da Cultura, em Porto Alegre, considerada por Ramos (2006) “um dos três momentos fundadores do estudo, pesquisa e ação sobre políticas de comunicação no Brasil”<sup>47</sup>. A ideia de criar um projeto piloto de TV a Cabo na capital gaúcha, no entanto, não foi aceita pelo Ministério das Comunicações.

No mestrado, em Brasília, a partir de 1979, Herz estudou o assunto e defendeu a dissertação “Introdução de Novas Tecnologias de Comunicação no Brasil: tentativas de implementação do serviço de cabodifusão – Um estudo de caso”, orientado pelo professor Murilo César Ramos. Parte deste trabalho originou o livro “A História Secreta da Rede Globo”, publicado em 1987 pela Editora Tchê!. Na capital federal, como apontamos anteriormente, conheceu os professores da UFSC. Cesar Valente (2006), em depoimento para nossa pesquisa, descreve a atuação de Herz naquela época:

Quando conhecemos ele no mestrado ele tava envolvido na discussão da legislação da TV a Cabo. A gente ia nos debates no Congresso [...]. O Daniel agitava. Conseguia levar o Ministro das Comunicações para debater no Congresso e aí a gente ia de deputado em deputado dizendo o que eles tinham que perguntar porque eles não sabiam porcaria nenhuma do que estava rolando. A gente levava um dossiêzinho e explicava pros caras o que estava rolando. Isso para os caras que apoiavam, eram de esquerda e estavam a favor. [...] **Essa era uma batalha pessoal do Daniel.** Tanto que ele participou de todos os conselhos nacionais, discutiu com caras da Globo, escreveu o livro “A história secreta da Rede Globo”, que faz parte da **cruzada da vida dele**. E esse envolvimento do curso é mais dele, também do Adelmo, e de quem apoiava ele. Era uma ideia mais ou menos comum na época.

É possível pensar então que, no curso da UFSC, Herz encontrou um ambiente propício para suas ideias, tanto entre professores como

---

<sup>47</sup> Ainda segundo Ramos (2006), os outros dois momentos fundadores foram a criação do Mestrado da UnB, também em 1974, onde Herz faria a pós-graduação, e o lançamento, em 1975, da revista da Associação de Ensino e Pesquisa da Comunicação (Abepec), a primeira entidade acadêmico-científica da área.

entre estudantes. E, aos poucos, foi aglutinando, em torno da ideia de democratização da Comunicação, outros atores e entidades sociais. Isso fica claro na tese apresentada pelo Curso de Jornalismo da UFSC e aprovada no IV Encontro Nacional dos Estudantes de Comunicação (ENECOM), realizado entre os dias 26 e 28 de setembro de 1980, em Curitiba: “Os estudantes de Comunicação e a Radiodifusão Brasileira”<sup>48</sup>.

O diagnóstico apresentado na tese apontava que, desde a era Getúlio Vargas, mas principalmente, após o golpe de 1964, a radiodifusão era um instrumento empresarial de intervenção econômica e um instrumento político administrado pelo Estado. “[...] os sistemas de comunicação – no Brasil pós-64 em especial a televisão – constituem um ponto nevrálgico da organização da sociedade. Os sistema de comunicação cumprem simultaneamente um papel político, econômico e cultural”. (UFSC, 1980, p. 1)

Uma das ideias apresentadas propunha “desenvolver estudos e propostas para elaboração do Novo Código Brasileiro de Telecomunicações de modo a promover uma efetiva democratização da radiodifusão brasileira, nos interesses das classes populares”. E questionava: “Quem deve controlar a radiodifusão?”.

A reivindicação fundamental em relação à política de radiodifusão é a democratização do seu controle e dos seus objetivos, e **insere-se na luta pela ampla redemocratização da sociedade brasileira**. Trata-se de despertar o interesse das maiorias pela radiodifusão e **formar uma frente de luta pela democratização das políticas para o setor**. Trata-se de tornar público o processo de decisão política, de retirá-lo das sombras dos gabinetes do Ministério das Comunicações e dos grandes empresários. (UFSC, 1980, p. 04 – grifo nosso).

Portanto, a ideia de criar uma frente de luta era gestada desde 1980. O documento descrevia ainda que, para criar esta frente, deveriam ser identificados os pontos de “estrangulamento” do modelo. O vício do sistema, apontava, estava na concentração: de propriedade; de capital e tecnologia; geográfica de produção; e do poder de decisão. Para cada

---

<sup>48</sup> O documento está anexado no trabalho de Souza (1995) “As vozes do silêncio de uma rede de redes: o movimento pela democratização da comunicação no Brasil (1984-1994)”.

um desses problemas propunha uma série de medidas. Destacamos algumas delas, visto que, de forma embrionária, tornariam-se centrais no debate a partir de então: limitação à propriedade de concessões; estímulos à produção regional; criação de um Conselho Nacional de Radiodifusão, com representação de amplos setores da sociedade e que daria orientação geral à política de radiodifusão; concessões outorgadas pelo Congresso e não mais pelo executivo, mas sendo ouvido o Conselho Nacional de Radiodifusão. (UFSC, 1980, pp. 06-07)

O documento alertava ainda que desde 1975 havia iniciativas de implementar um sistema obsoleto de TV a Cabo no Brasil com o objetivo de manter o monopólio das empresas capitalistas que manteriam as relações de dependência.

Só uma **sociedade mobilizada** pode discutir, em primeiro lugar, as necessidades sociais desta tecnologia. Em segundo lugar, a especificação da tecnologia aos objetivos sociais definidos. E, em terceiro lugar, a liberação do sistema produtivo para a produção e assimilação dessa tecnologia. Cabe aos **estudantes de comunicação a responsabilidade pelo lançamento e alimentação do debate**, no que se refere às tecnologias de comunicação. (UFSC, 1980, p. 08 – grifo nosso).

Dois anos mais tarde, em 1982, com pequenas alterações, uma tese semelhante foi apresentada pelos alunos da UFSC no VI ENECOM realizado em Florianópolis. Mas é no ano seguinte, quando o curso sediou dois eventos simultâneos, que a ideia de uma frente toma forma. As políticas nacionais de Comunicação e suas implicações na democratização dos meios de Comunicação foram o tema principal do IV Encontro Latino-Americano de Faculdades de Comunicação Social e o VII Congresso da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (ABEPEC). No último dia do Congresso, 07 de outubro de 1983, segundo Souza (1995, p. 08), entidades interessadas se uniram pela primeira vez para discutir a democratização da Comunicação. O documento final, baseado em um relatório produzido por professores e alunos do curso, apontava para articulação de um frente nacional.

Mas só no ano seguinte, em 04 de julho de 1984, foi criada, em Brasília, a Frente Nacional por Políticas Democráticas de Comunicação (FNPDC), reunindo, segundo Souza (1995, p. 10), além do Departamento de Comunicação da UFSC, as seguintes entidades: Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ,) Associação Brasileira de

Imprensa (ABI), Federação das Associações de Moradores do Rio de Janeiro (FAMERJ), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (ABEPEC), e Centro de Estudos de Comunicação e Cultura. No dia 24 de setembro do mesmo ano, ocorreu o lançamento oficial da frente, com adesão de 24 entidades e 18 parlamentares.

**Acho que [essa] foi a grande contribuição que aquele curso deu.** Foi ali que foi gestado [...], naqueles corredores e naquelas salas, nos quatro, cinco, seis anos iniciais do curso, que **foi gestada a luta pela democratização da Comunicação no Brasil.** A partir principalmente da experiência do Daniel [Herz], que veio da UnB, que veio com este debate, que veio para o curso e que, dali, começa a fomentar e, dali, começa a **incorporar um monte de outras cabeças e outros braços.** E que ganhou o país. (ANDRADE, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

Não é nosso objetivo fazer uma descrição em profundidade da luta pela democratização da Comunicação, mas refletir sobre como o curso participou, ao lado de outros setores da sociedade, deste processo. É necessário, no entanto, percorrer parte deste trajeto. Como vimos, o debate se estendeu para o Brasil e a FENAJ, com Daniel Herz a frente, já então como um ex-professor do curso, assumiu um protagonismo na discussão.

Em 1985, após ter reunido 45 entidades e 27 parlamentares, a FNLPC sofreu um refluxo, sobretudo após a derrota da Emenda Dante de Oliveira, que propunha as eleições diretas para presidente. Mas, ao mesmo tempo, surgiam outros movimentos no Brasil reivindicando a democratização da Comunicação. A partir de 1987, com o início do debate sobre a Nova Constituição, a frente tentou se articular, mas enfrentou dificuldades. Então coube a FENAJ apresentar uma Emenda Popular com as posições desse grupo (SOUZA, 1995).

Conforme Santos (1995), o processo da constituinte foi um local de longas disputas. De um lado, entidades e movimentos sociais; de outro, entidades patronais como ABERT e ANJ, além de mais de uma centena de parlamentares com concessões de canais de rádio e televisão. A avaliação de muitos movimentos sociais, inclusive a de Daniel Herz, foi de derrota. No entanto, muitas medidas democratizantes foram incorporadas nos artigos 220 a 224, tais como:

- a) proibição de qualquer restrição à manifestação de pensamento, à criação, à expressão e à informação;
- b) proibição de monopólios e oligopólios de meios de comunicação social;
- c) regionalização da produção cultural, artística e jornalística;
- d) criação do Conselho de Comunicação Social, ligado ao Congresso Nacional, com participação da sociedade civil; (SANTOS, 1995, p. 07).

Se este período foi um momento de conquistas, o seguinte seria considerado como um período de “incertezas” (SANTOS, 1995). Era preciso regulamentar, por meio de leis, os artigos da Constituição de 1988. A Frente Nacional de Luta por Políticas de Comunicação (FNLPC) começa a se rearticular a partir dos anos 1990 e deu origem ao Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC), criado em 1991. Novamente esse debate passa pela FENAJ, Daniel Herz e, em menor grau agora, pelo curso.

Em 1990, durante o 24º Congresso Nacional dos Jornalistas, realizado de 31 de outubro a 04 de novembro em Florianópolis, a FENAJ aprovou que “somente um movimento nacional unificado”, com a superação dos limites regionais e com objetivos comuns, “poderia gerar força política capaz de impulsionar as mudanças necessárias à nação na área da comunicação” (SOUZA, 1995, p. 17). Uma comissão foi formada para debater o tema, com a participação de Daniel Herz, Beth Costa, que seria presidente da entidade, e Sérgio Murillo, um ex-aluno do curso e que também se tornaria presidente da FENAJ. Com base no trabalho do grupo foi lançado, em 1991, a “Proposta dos jornalistas à sociedade civil”, chamando a sociedade a criar um movimento nacional em favor da democratização da Comunicação. Como relembra Sérgio Murillo de Andrade.

A tese, assinada por nós, propõe, a partir da experiência que a gente viveu pela **Frente Nacional de Lutas por Políticas Democráticas de Comunicação**, que procurou intervir no debate constituinte, no final dos anos 1980, nós chegamos à conclusão que, para essa luta avançar no Brasil **tinha que romper com o engessamento das categorias da comunicação, que era um debate muito restrito aos artistas**

**de TV, aos jornalistas, aos produtores, aos roteiristas [...].** A partir daí a gente propõe a construção do **Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação.** (ANDRADE, em entrevista para nossa pesquisa, 2016)

Quando foi lançado o manifesto, a relação entre o curso da UFSC e FENAJ já era institucional por meio do Programa de Pesquisa para o Aperfeiçoamento e democratização do Jornalismo (PPPJ), assinado em março de 1990. A ideia havia surgido um ano antes durante o Seminário Latino-Americano de Jornalismo, realizado paralelamente ao Congresso Nacional da Intercom, também feito na UFSC, “a partir da constatação da distância existente entre o dia-a-dia da profissão e a maneira como ela é tratada dentro da Universidade” (ZERO, 1990d, p. 02). O objetivo era criar um vínculo permanente entre a categoria dos jornalistas e o meio universitário.

O PPPJ, embora criado numa Universidade de importância apenas regional, pretende inaugurar uma prática que atinja todo o país, interferindo em três frentes: dos sindicatos dos jornalistas e a categoria, no sentido de aperfeiçoar a qualificação profissional; os cursos de jornalismo, c/ objetivo de melhorar a qualidade de seu ensino; e a sociedade brasileira, no sentido de uma conscientização para a necessidade de democratizar o acesso e controle dos meios de comunicação no país. (ZERO, 1990d, p. 02).

O acordo previa uma série de pesquisas, discussão com os jornalistas sobre os temas pertinentes à área e sugeria que os professores do curso voltassem às redações para terem uma reciclagem profissional. Mas uma das primeiras tarefas da parceria foi elaborar anteprojetos complementares à Constituição. Como relatou o professor Francisco Karam para nossa pesquisa.

A gente encaminhou dois projetos de lei naquele momento: o **Conselho de Comunicação Social e a regionalização da comunicação**, que eu e o Daniel – basicamente ele escreveu – escrevemos lá na fazenda dele, lá perto de Porto Alegre em 89 e apresentamos em 90 aqui. Depois levamos para

a Fenaj, com base na Constituição de 88. [...] Isso foi **resultado do PPPJ**. [...] Para estes dois projetos, eu e o Daniel fizemos, lá em Guaíba. (KARAM, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

A criação de um movimento nacional, como estipulava a “Proposta dos jornalistas à sociedade civil”, ocorreu em junho de 1991, após uma série de encontros de Comitês Estaduais. Representantes dos estados de Santa Catarina, Rio de Janeiro, São Paulo, Mato Grosso, Distrito Federal e Minas Gerais fundaram o Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC). Em agosto de 1995, ele tornou-se uma entidade. Para Souza (1995, p. 101), o Movimento de Democratização da Comunicação, que forma o FNDC, é uma rede de redes.

Sua identidade passa por sua temática (a luta pela democratização da Comunicação); possui grupos de estudo e reflexão dentro de si, mas não tem sua prioridade apenas neste aspecto, sendo mais importante sua atuação concreta /política (apoio a projetos de leis, democratização da TV a Cabo, atuação no Congresso Nacional, Lei da Informação Democrática, etc.). (SOUZA, 1995, p. 101)

A democratização da Comunicação é uma batalha em curso, mas é possível perceber algumas conquistas após a Constituição. Em 1991 foi aprovada a lei do Conselho de Comunicação Social, embora tenha sido instalado no Congresso Nacional apenas em 2002 e somente como um órgão consultivo. Em 1994 entrou em vigor a Lei do Cabo, com a garantia de espaço para tvs públicas, universitárias e comunitárias. Daniel Herz, que foi representante da FENAJ no Conselho, também é considerado um dos mentores da Lei do Cabo.

Para nossa pesquisa, é importante destacar que professores e alunos do curso, sobretudo Daniel Herz, tiveram um protagonismo no debate da democratização da Comunicação no Brasil. Como vimos, a tese apresentada no ENECOM de 1980 continha propostas que, embora em forma “embrionária” (SOUZA, 2005, p. 168), foram tratados na Constituição, como o monopólio das comunicações, a questão do cabo, a regionalização da Comunicação e Conselho de Comunicação Social –, que, naquela proposta, era chamado de Conselho Nacional de



Radiodifusão. Este tema foi objeto do PPPJ, que elaborou um anteprojeto de lei para regular o assunto, embora, no Congresso, tenha sido objeto de inúmeras negociações.

Como veremos adiante, a proximidade entre o curso e a FENAJ será mantida, porém, com lutas diferentes. A ideia de Democratização da Comunicação perderá força ao longo da década de 1990 e a partir dos anos 2000, embora alguns professores continuem participando de entidades que debatem o tema ou mesmo fazendo pesquisa sobre o assunto. Mas a centralidade das lutas do curso se dará em torno de duas questões relacionadas: a defesa de um curso específico de Jornalismo e da obrigatoriedade do diploma.

### **2.3.2 - O movimento de oposição sindical**

No fim da década de 1970 estava surgindo o movimento chamado de Novo Sindicalismo, cujo berço foi o ABC Paulista. Metalúrgicos de cidades como São Bernardo e Diadema começavam a fazer greves em um momento de arrochos salariais, reivindicando melhores salários e condições de trabalho, ao mesmo tempo que questionavam a estrutura sindical imposta pelos governos militares. Esse cenário influenciou o país, inclusive os jornalistas catarinenses (MEDITSCH, 1992, p. 54-59).

Em 1979 ocorreu uma grande greve dos jornalistas em São Paulo, inspirados nos metalúrgicos do ABC Paulista (PONTES, 2015, p. 59). A paralisação de seis dias foi considerada ilegal pelo Tribunal Regional do Trabalho e os profissionais foram demitidos. A partir de então, os empresários, que em um primeiro momento foram a favor do diploma para o jornalismo pensando na modernização dos veículos, passaram a ser contra, sobretudo seguidos pela *Folha de S. Paulo* e seu diretor Otávio Frias Filho. A ideia, apesar de certas divergências, se consolidou na Associação Nacional dos Jornais (ANJ).

Mas a obrigatoriedade do diploma, apesar de estar em xeque, dava à FENAJ e aos seus sindicatos uma crescente força.

Primeiramente, pela possibilidade de considerar o jornalismo como uma profissão regulamentada por lei. Segundo, por garantir uma forma de controle para a entrada e permanência à profissão. Em terceiro, por garantir um espaço de legitimidade que difere da dos patrões e, portanto,

**oportuniza a luta por melhores condições de trabalho e remuneração.** A filiação aos sindicatos acontecia ainda nas escolas de Comunicação, espaço de organização da esquerda que vê na organização trabalhista (e nos sindicatos não pelegos) a possibilidade de enfrentamento ao capital e aos monopólios do setor. (PONTES, 2015, p. 94 – grifo nosso).

Quando curso da UFSC foi criado, em 1979, o Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC) estava vinculado ao esquema político das oligarquias estaduais. O governo do Estado pagava a sede da entidade e os salários dos funcionários e concedia cargos públicos a seus dirigentes. A categoria permanecia desorganizada, sem poder de reivindicação, com os profissionais sequer sendo chamados para discutir as questões salariais. (MEDITSCH, 1992; CASSEL, 2005; VICENZI, em entrevista ao pesquisador, 2006).

O crescimento da resistência democrática no país, a reorganização dos movimentos sociais e, particularmente em Santa Catarina, **a criação do Curso de Jornalismo da UFSC começam a desenhar definitivamente um elo de articulação entre os jornalistas catarinenses**, o que o Sindicato insistia em não ser. (CASSEL, 2005, p. 193 – grifo nosso).

O elo começou a ser formado em uma reunião na sede do Curso de Jornalismo da UFSC, em 1982. Segundo Meditsch (1992, p. 50-60), a primeira turma de alunos acabava de entrar no mercado de trabalho e reclamava dos professores uma “atuação condizente com a visão crítica que lhe tinham transmitido, e que agora tornava dramática a realidade profissional que teria que enfrentar”. O curso, sobretudo no Conselho Paritário, discutia os temas mais importantes do país, e as questões da profissão de jornalista não ficavam de fora.

A gente achava que era hora de ter uma representação sindical e não vendida para os políticos. Nessa discussão começamos a pensar o que fazer: encontros, debates, listar quem eram os filiados, quem poderia se filiar. Quem tomou a frente à época, mais que todos, foi o professor Ayrton Kanitz. Ele tomou à frente organizando,

mas, obviamente, muitos professores e estudantes se envolveram (VICENZI, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Uma nota oficial do Centro Acadêmico publicada no *Zero* de 1983, ao lado de uma reportagem que discutia os problemas do mercado de trabalho, mostra o tom daquele período. O texto afirmava que professores e alunos viam na atuação sindical uma forma legítima de luta por melhorias na profissão e defendia uma articulação entre o curso e o sindicato.

Por isso, conclamamos uma vez mais os jornalistas, professores e estudantes de Comunicação Social a se unirem para tirar a entidade sindical da inércia e do imobilismo, construir uma entidade atuante, combativa, realmente representativa dos interesses da categoria (ZERO, 1983a, p. 07).

As eleições para o SJSC aconteceriam somente em 1984. Então a estratégia do movimento foi promover campanhas para que os jornalistas se filiassem ao sindicato, além de organizar reuniões e debates com o objetivo de estadualizar a luta. Estima-se que 70% dos 400 filiados à época eram ilegítimos, como secretários de estado, funcionários públicos, deputados, banqueiros e comerciantes. Isso acontecia sobretudo porque os jornalistas tinham uma série de regalias, como descontos de imposto e de passagens aéreas (CASSEL, 2005, p. 189).

Um encontro em Blumenau, nos dias 24 e 25 de abril de 1983, consolidou o Movimento de Oposição Sindical (MOS), com o professor do curso Ayrton Kanitz fazendo parte da executiva. Com 40 jornalistas, representantes de Criciúma, Tubarão, Florianópolis, Itajaí, Blumenau e Chapecó, foi elaborada a “Carta aos Jornalistas”, com uma síntese das prioridades do movimento: regularização dos profissionais e apoio aos provisionados; sindicalização dos jornalistas; interiorização e democratização do sindicato; estabelecimento de convenção coletiva, incluindo um piso salarial; e apoio às reivindicações nacionais da categoria. (MEDITSCH, 1992, p. 63). A carta terminava com duras críticas ao sindicato:

Como todos sabem, esse é um sindicato fantasma. Não há convocação de assembleias, não há divulgação de deliberação da diretoria. Há, por outro lado, entraves burocráticos à sindicalização, desrespeitando, enfim, os mais elementares direitos da categoria. O Movimento de Oposição Sindical, que nasceu deste imobilismo da atual direção, não pretende apenas realizar a organização básica da entidade, mas concretizar conquistas já obtidas na maioria dos estados brasileiros, e que colocam Santa Catarina na vergonhosa posição de completo atraso em relação ao movimento sindical. (MEDITSCH, 1992, p.63)

Em 25 de julho de 1984 foi formada a chapa do MOS com o professor Ayrton Kanitz como candidato a presidente. No primeiro turno a eleição foi vencida pela oposição, por 120 a 118 votos. Mas a legislação exigia maioria absoluta. Então, em segundo turno, com fortes indícios de fraudes, a chapa da situação ganhou, por 137 a 116 (MEDITSCH, 1992, p. 72-73).

Apesar do abalo da derrota, o movimento continuou com debates e discussões pelo Estado. E, em 1986, foi formada uma nova chapa, agora com o jornalista e ex-aluno do curso Celso Vicenzi como candidato a presidente. “Eles estavam tão desmoralizados que a situação não constituiu chapa, eles simplesmente entregaram para nós. Eles tentaram montar uma chapa, mas conversavam com as pessoas e o que elas diziam: ‘eu não vou contra aquele grupo’”. (VICENZI, em entrevista ao pesquisador, 2016). A situação era tensa entre empresários e sindicato. Tanto que Vicenzi, ainda como candidato da oposição, foi demitido do jornal *Diário Catarinense*, fundado em 1986 pela Rede Brasil Sul (RBS). Mas a Justiça, oito meses depois, mandou reintegrá-lo à empresa, já então como presidente do sindicato.

Nos três anos da primeira gestão do MOS, acontecem duas greves na redação do “Jornal de Santa Catarina”, uma na sucursal de Florianópolis e uma em toda a empresa. O jornal “O Estado” também enfrentou duas paralisações dos jornalistas, uma de doze dias. Durante as greves, “O Estado” era fechado praticamente só com despachos de agências de notícias e algumas matérias de assessorias de imprensa. Um trabalho

do comando de greve junto aos assessores do governo angariou a solidariedade de alguns deles, que diminuíram a escala de produção de releases, dificultando ainda mais o baixamento do jornal. (CASSEL, 2005, p. 196).

O embate entre sindicalistas e empresários se tornaria intenso. Um deles, que ocorreu no *Diário Catarinense*, mostra o clima tenso da época. Certa vez, representantes dos sindicalistas foram até a redação para conversar com os jornalistas, o que era algo comum. Mas, naquele dia, foram proibidos de entrar no prédio da empresa. Assim, planejaram outra tática.

Conversamos com todos os jornalistas do *Diário Catarinense* por fora, na rua e combinamos um dia que nós íamos lá e, se não deixassem que a gente subisse na redação, todos iriam descer. E, feito. Certo dia fomos lá e desceu a redação inteira, não ficou ninguém lá. [...] **Mostrou o quanto os jornalistas estavam a fim de lutar por melhores condições de trabalho, melhores salários e afrontando o patrão do jeito que era possível [...].** (VICENZI, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Outro recurso usado na batalha foi o que chamaram de “Operação Papagaio de Pirata”. O objetivo era mostrar a luta dos jornalistas na televisão, fazendo protestos em coberturas ao vivo, sobretudo na RBS TV, afiliada da Rede Globo. Uma delas aconteceu em um grande evento no Orlando Scarpelli, estádio de futebol do Figueirense, quando Xuxa, apresentadora da Rede Globo no auge de sua carreira, apresentou-se em Florianópolis. Os sindicalistas levaram cartazes com frases como “Xuxa, baixinho é o salário do jornalista” e “Rede de Baixos Salários”. Em outro episódio, um repórter do Jornal *O Estado*, durante uma cobertura ao vivo da RBS TV nas eleições, também mostrou um cartaz com a frase “Rede de Baixos Salários”. (CASSEL, 2005; VICENZI, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Além da união da categoria e do embate com as empresas, as gestões do MOS tiveram resultados práticos. O piso salarial, que era o terceiro menor do país, chegou a ser um dos mais altos. Além disso, conseguia-se pelo menos a reposição da inflação e houve a unificação do

piso, que antes era por função – repórter, editor, subeditor, diagramador, fotógrafo (CASSEL, 2005; VICENZI, 2006).

A relação entre o curso e o SJSC se consolidou ao longo dos anos. Projetos foram realizados em conjunto, como o "Memória do Jornalismo", que levou à Santa Catarina jornalistas reconhecidos como Ricardo Kotscho, Ricardo Noblat, José Hamilton Ribeiro e Washington Novaes, que, além de palestras, gravavam entrevistas sobre a profissão. Professores também passaram a fazer parte do Conselho de Ética do sindicato, assim como ex-alunos e professores se tornaram dirigentes da entidade. Essa proximidade pode ser considerada uma forte influência para o ensino de Jornalismo.

## **2.4 - O ensino da prática e a Teoria do Jornalismo**

Ao longo da história, a possibilidade de criação de uma escola de Jornalismo costuma enfrentar um questionamento principal por parte dos profissionais. Argumenta-se que os cursos superiores ensinam só teoria e que o verdadeiro aprendizado ocorre nas redações. Isso pôde ser percebido tanto no debate em torno da ideia de criação da primeira escola norte americana por Pulitzer, nos Estados Unidos, como na implementação de um curso superior em Jornalismo em Santa Catarina.

Por outro lado, também costuma haver questionamentos em relação às teorias, o que ocorreu no curso da UFSC. No texto em que propunha a busca de um projeto pedagógico, já em 1980, Herz apontava uma dicotomia entre as matérias teóricas e as matérias práticas no currículo. E sugeria uma “profunda reflexão teórica pelos professores do Curso” para buscar uma “opção coletiva pela linha de investigação a ser seguida” e atingir um “status de Escola” (HERZ, 1980, p. 02). Na reforma curricular de 1985, também há uma tentativa de “evitar a desvinculação entre teoria e prática” (UFSC, 1984, p. 26).

Neste subcapítulo, descreveremos como o curso enfrentou estes desafios, que, podemos dizer, são de todas as escolas de Jornalismo. Em relação ao primeiro, mostraremos como se ensinou a prática do Jornalismo buscando respostas na experiência do jornal-laboratório *Zero*, que tentou aproximar o ensino da prática profissional e se transformou em um modelo para outros laboratórios e mesmo para disciplinas regulares. Em relação ao segundo desafio, focamos no trabalho realizado pelo professor Adelmo Genro Filho, cuja obra “O segredo da pirâmide” contestou as principais teorias da Comunicação e

sugeriu pensar o Jornalismo como uma forma social de conhecimento. Essa proposta traria reflexos para o curso e para o campo acadêmico.

### 2.4.1 - *Zero*: a busca de uma experiência real

O primeiro laboratório do curso de Jornalismo com um público real foi o jornal-laboratório *Zero*, então vinculado a uma disciplina do sexto semestre<sup>49</sup>. O editorial do primeiro número, publicado em setembro de 1982, apresentava a “experiência didática” como uma opção pelo “exercício de crítica à realidade”, papel proposto pela universidade. “Como deveria ser, é claro, o propósito de qualquer jornal”. (ZERO, 1982, p. 02). Também explicava a escolha do nome.

Dentre as inúmeras significações que poderíamos extrair deste número/palavra, a mais simples e a mais jornalística é a de que todo o **número experimental** de um jornal chama-se “número zero”. Como, na verdade, cada edição do Jornal Laboratório será um **experimento**, o mais fácil foi batizá-lo com o seu nome consagrado. Teremos o Zero 1, o Zero 2, e assim sucessivamente, enquanto o nosso trabalho perdurar. (ZERO, 1982, p. 02 – grifo nosso).

Apesar de ser definido como uma “experiência didática” ou como um “experimento”, ao longo da história, professores e estudantes tentariam aproximar a prática laboratorial do *Zero* com a prática de uma publicação profissional. Neste subcapítulo, procuramos descrever as mais relevantes experiências pedagógicas que traduzem esta postura: as noites de fechamento, que simulavam o *deadline* de uma redação; e a circulação semanal, que tentava assemelhar a circulação do jornal-laboratório com o de uma publicação profissional. Mas antes de refletir sobre estas duas experiências é necessário compreender os objetivos iniciais do *Zero* e como ele foi recebido. Parte da discussão está no editorial do *Zero* 2.

O editorial com o título “Navegar é preciso” foi assinado pelo coordenador do Curso Cesar Valente. (ZERO, 1983a, p. 02). Contra as

---

<sup>49</sup> O curso tinha um pequeno laboratório de rádio nesta época, mas não tinha como transmitir a produção de alunos. Como veremos adiante, essa necessidade será suprida por meio de parcerias com veículos da cidade e, posteriormente, por meio da internet.

críticas à aparência gráfica do jornal, o professor argumentava que imprimir “a quente”<sup>50</sup>, em uma pequena gráfica do interior do Estado, no Jornal *A Gazeta*, de Brusque, era uma forma de aproximar a experiência da realidade do Estado; contra a expectativa de que o jornal deveria suprir uma lacuna na área do jornalismo da UFSC e mesmo do Estado, dizia que a opção não era fazer uma publicação de grande tiragem e circulação, mas sim ter uma abordagem crítica como opção pedagógica; por fim, reclamava das críticas depreciativas e equivocadas que o curso estava tendo. “Afinal, o Zero é só um exercício. O ‘alternativo de Florianópolis’, o jornal que estava faltando e coisas semelhantes são tarefas para os bacharéis que começaremos a titular este ano”.

É interessante destacar que, ao longo dos anos, o *Zero* exerceu diversas críticas ao Jornalismo, tanto em relação às deficiências do mercado de trabalho quanto ao monopólio da mídia catarinense e brasileira. Também destacam-se críticas às coberturas da imprensa, como pode ser percebido no *Zero* 4, publicado em 1983, ano marcado por fortes enchentes que devastaram o Estado. A catástrofe atingiu 135 cidades e deixou 198 mil desabrigados – estima-se em 49 o número de mortos<sup>51</sup>. A capa do jornal laboratório questionava: “Enchentes: até quando? Como reconstruir vidas?”. Mais do que a cobertura do desastre, nos interessa aqui um exercício pedagógico realizado, destacado no editorial.

Entre várias outras matérias sobre o assunto, é importante chamar a atenção para uma **conversa, na redação de Zero, com alguns dos jornalistas** que estiveram no interior, durante as enchentes, fazendo a cobertura para os mais diversos veículos de comunicação. Esta conversa **serviu como exercício de entrevista** com a vantagem de que, depois, os entrevistados (todos repórteres), **fizeram sua crítica ao trabalho** dos alunos-entrevistadores. Esta crítica também está aí (ZERO, 1983c, p. 02 – grifo nosso).

O texto com o título “No Rádio, Música. Na TV, Pânico e Recados. Nos Jornais, Dificuldades” (ZERO, 1983c, p. 04) foi resultado de uma entrevista realizada com quatro jornalistas que cobriram as

<sup>50</sup> Imprimir “a quente” era utilizar o linotipo, que derretia chumbo para formar as matrizes de impressão, mais arcaica que as então modernas impressoras *off set*, que imprimiam a frio.

<sup>51</sup> Disponível em: <<http://ndonline.com.br/florianopolis/noticias/84641-enchente-de-1983-tragedia-natural-em-santa-catarina.html>>. Acesso em 22 mar. 2016.



enchentes: Elaine Borges (*O Estado de São Paulo*), Rivaldo Souza (freelancer), Valdir Alves (*O Globo*) e Celso Vicenzi<sup>52</sup> (*O Estado*). A reportagem apontava que os órgãos estaduais estavam desorganizados para atuar com as enchentes assim como os meios de Comunicação. Entre as informações publicadas, destacava-se que jornais deixaram de circular, que rádios não conseguiram cobrir os assuntos e que a televisão teve prioridade em relação aos outros meios. Um dos repórteres, Celso Vicenzi, relatou inclusive que sofreu censura, com o pedido da empresa para amenizar o número de mortos na tragédia.

No entanto, do ponto de vista pedagógico, talvez o mais importante esteja nos dois boxes publicados na metade inferior da página, com os títulos “crítica” e “autocrítica”. Como pano de fundo é possível notar um questionamento aos jornais-laboratórios e ao Jornalismo convencional.

Terminada a coletiva com os quatro repórteres da enchente, a equipe entrevistadora da sexta fase do jornalismo **sentou no banco dos réus, e ouviu a opinião crítica dos entrevistados a respeito do seu desempenho** – fato raro em jornalismo de laboratório e inexistente no convencional. (ZERO, 1983c, p. 04 – grifo nosso).

O grupo de jornalistas avaliou que os estudantes-jornalistas levantaram pontos importantes durante a coletiva, mas deixaram de fazer diversos questionamentos. Criticaram, por exemplo, o fato de não terem um roteiro, de que houve falta de um representante da televisão e de que não foi explorado o papel do Jornalismo na recuperação da tragédia.

Após a entrevista, os estudantes fizeram uma autoavaliação, com a mediação dos professores Ayrton Kanitz e Carmen Rial. “Houve ao menos um consenso entre os repórteres do *Zero* que realizaram a entrevista: os objetivos traçados não foram alcançados. Ou, apenas em parte”. (ZERO, 1983c, p. 04). Os alunos chegaram à conclusão de que três estudantes fizeram cerca de 70% das perguntas enquanto quatro deles não perguntaram nada.

Jaime, que também viu falta de objetividade nas perguntas achou que poderiam ter aprofundado mais certos assuntos. Fernando considerou as

---

<sup>52</sup> Celso Vicenzi, que, como mostramos, foi o primeiro presidente eleito pelo Movimento de Oposição Sindical (MOS) era, nesta época, aluno do curso.

informações dos quatro jornalistas demasiadamente “oficiais”. Segundo ele “não havia novidades nas respostas”. “Nós nos perdemos em algumas perguntas e não sabíamos se poderíamos voltar a assuntos já comentados ou não”, afirmou Leani. (ZERO, 1983c, p. 04).

Os professores também fizeram uma avaliação. Carmen Rial, por exemplo, observou que as perguntas ficaram centralizadas em apenas dois entrevistados e que não foram objetivas. Ensinou que, das respostas, muitas delas interessantes, deveriam ter sido feitas novas perguntas. Ayrton Kanitz argumentou que os estudantes devem insistir quando os entrevistados não respondem perguntas, porque são os entrevistadores que comandam as entrevistas. (ZERO, 1983c, p. 04).

Essa experiência, mediada pelos professores, é um exemplo de reflexão sobre a prática, tanto a prática do Jornalismo profissional quanto a prática dos estudantes como jornalistas, ao mesmo tempo que cobriam um assunto importante para Santa Catarina e que ganhou destaque nacional. Em um dos momentos da autocrítica, um dos alunos lembrou que eles mereciam um desconto. “Afinal, há a inexperiência”. E foi justamente a ideia de proporcionar aos estudantes uma experiência real que levou alguns professores a criarem “as noites de fechamento”.

O professor Helton Ricardo Barreto entrou no curso no segundo semestre de 1985, na mesma época em que Luiz Alberto Scotto<sup>53</sup>. Ambos tinham experiência no Jornalismo impresso, o primeiro, principalmente, com diagramação e arte, e o segundo, sobretudo, com reportagem e texto. No relato de Barreto (2016) para nossa pesquisa, provavelmente o docente com mais tempo na história do *Zero*, os dois “assumiram o jornal”.

E naquela época tinha uma coisa que hoje a gente sente falta. Era o óbvio: todo pessoal que estava aqui **amava jornal, lia jornal, a gente via o pessoal lendo jornal nos corredores**. Um perfil completamente diferente do que é hoje. Então o pessoal tinha muito mais garra, muito mais gana,

---

<sup>53</sup> Luiz Alberto Scotto de Almeida é formado em Jornalismo pela UFRGS (1980), mestre (1997) e doutor (2008) em literatura pela UFSC. É professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 1985, atuando principalmente na área de redação. Tem experiência jornalística em veículos da RBS e na Caldas Júnior.

tesão para fazer jornal. (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

A premissa, ainda segundo o relato de Barreto, era cumprir a determinação do Currículo Mínimo de 1984 e fazer, pelo menos, quatro edições por semestre. O jornal-laboratório teria 16 páginas e uma identidade gráfica. Segundo o relato de Barreto, em algum momento, em vez de supervisor, ele passou a ser um diretor de redação e de arte do *Zero*. Ou seja, ficava mais parecido com um jornal profissional, inclusive com suas hierarquias. E uma das características mais importantes de uma edição real é o horário de fechamento: “*O deadline para mim foi sempre sagrado*” (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016.). É deste espírito que começaram as “noites de fechamento”, quando o jornal-laboratório passou a ser finalizado em uma única noite, que se estendia pela madrugada.

Os estudantes-jornalistas começavam a chegar à redação à noite. Os primeiros eram os estudantes-diagramadores, que preparavam as páginas, e os estudantes-fotógrafos, que começaram a revelar os filmes. Mais tarde era a vez dos estudantes-repórteres, que já haviam apurado suas matérias, mas escreveriam durante o fechamento. Os estudantes, como parece em diversos relatos, sentiam a pressão de uma redação, muitas vezes tendo que reescrever as matérias ou produzir títulos em velocidade.

Todos os repórteres escrevendo as matérias ao mesmo tempo como em uma redação. E aí que eu acho que a coisa pegou porque a gente trouxe o quê? **O modus operandi usual de uma redação real.** Não é história da carochinha que cada um entrega o texto em um dia, depois junta e faz. Aí eles sentiam o clima de **como era uma redação mesmo.** Tava todo mundo na mesma labuta com prazo de horário e o cacete. (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

Embora houvesse a simulação de uma redação real, a experiência contemplava um aspecto lúdico. Muitos relatos dos estudantes apontam que era divertido virar a madrugada fazendo jornal. Além disso, as noites de fechamento eram “regadas a vinho tinto barato”, expressão usada por muitos alunos. Um texto publicado em novembro de 1987, com o título “Aluno agora trabalha: Zero sai na madrugada”,

exemplifica o clima das noites de fechamento. Foi assinado por Samuel Lima<sup>54</sup>, estudante na época e, desde março de 2016, professor do curso.

De repente, a sala de redação do Curso de Comunicação Social é um caldeirão de idéias. O **comandante** Luiz Alberto, óculos escuros escondendo as dores da noite em claro, caminha nervosamente entre às máquinas **berrando ordens**. “Três de nove, baixinha, pra ontem!”, dispara Scotto.

Na mesa de diagramação duas vezes três tá dando nove como resultado. Depois de **12 horas de trabalho**, afinal começa a choramingar, na boca do lobo, mais uma edição do “ZERO”, trazendo um especial caderno “Z”<sup>55</sup>. Apurando a redação, Kafka<sup>56</sup> – em trajes escuros – é só concentração. Ele pára um instante e observa o zumzum, geléia geral. Mas Kafka só consegue ver caras e bocas. A **sala de redação** está cheia de olhos esbugalhados, rostos brilhantes, bocas secas. Mais parece uma ressaca qualquer, quem sabe transada no Condomínio Europa, na Trindade. O redator logo sai de seu devaneio.

Do outro lado do corredor, outro **Comandante** também de óculos escuros, secretaria a edição. Barreto, se recupera da noite sem dormir, recuperando-se junto aos alunos. Ele comanda: “Apanha o catálogo de título. Já disse que não é para tirar daqui”. Alguém dá uma pancada na bunda, o “ZERO” chora. Nasceu. (ZERO, 1987, p. 02)

---

<sup>54</sup> Samuel Pantoja Lima é professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 2016, onde foi colaborador entre 2010 e 2013. É professor do POSJOR. É formado em Jornalismo pela UFSC (1988) e mestre (1999) e doutor (2005) em Engenharia de Produção também pela UFSC. Foi professor do Curso de Jornalismo Bom Jesus/Ielusc, em Joinville (SC), entre 2000 e 2009, e da Universidade de Brasília (UnB), entre 2009 e 2016. Foi coordenador, junto com o professor Jacques Mick, da pesquisa que resultou no livro “Perfil do Jornalista Brasileiro: características demográficas, políticas e do trabalho jornalístico.”

<sup>55</sup> Caderno Z era o caderno cultural do *Zero*.

<sup>56</sup> Segundo relato de Samuel Lima para nossa pesquisa, Kafka era o apelido de um dos estudantes.

No decorrer da experiência, que entrou pelos anos 1990, outros professores e jornalistas participaram das “noites de fechamento”. Mesmo porque, segundo relato de Barreto, eram muitos textos para serem corrigidos em uma única noite. Então surgiu a ideia de convidar outros profissionais para participar da experiência, no que chamaram de “*copy desk* convidado”. Um dos mais assíduos foi o professor Nilson Lage, que se tornou professor do curso em 1992. Como relembra Barreto (2016).

Então criamos o *copy* convidado, que era um jornalista profissional e em atividade. Não é chapa branca ou qualquer outra coisa. Então em cada edição vinha um galo aí. Aí o pessoal se empolgou total. Daí quando o Nilson veio [para o curso] ele vinha sempre [fazer o *copy desk*]. Então tinha o Scotto, o Nilson e mais um convidado. Então tinha três fodão assim caneteando os caras. Daí vinha todo o curso. [...] Foi assim que a equipe foi forjando. [...] E daí o pessoal vinha em massa. Não tinha falta de mão de obra, nem para a fotografia. (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016)

Outra experiência pedagógica importante na história do *Zero* ocorreu em 1990, com o professor Cesar Valente como supervisor das seis edições<sup>57</sup>, quando o jornal-laboratório se tornou semanal. A iniciativa foi anunciada pelo editorial com o título “Zero semanal? Toda semana? Não é possível!”.

Existe uma diferença fundamental entre o **ritmo com que a prática se dá nas escolas e na vida real**. Em alguns momentos é importante **aproximar essas duas velocidades para acrescentar aos conhecimentos teóricos um pouco de adrenalina**. Determinar uma data para que o jornal circule significa cumprir rigorosamente prazos, renunciar a confortável elasticidade das datas que podem ser remarcadas e remarcadas. Significa também testar nossas responsabilidades. De quem se compromete a

---

<sup>57</sup> Participaram também das edições os professores Ricardo Barreto, Luiz A. Scotto de Almeida e Gilka Girardello.

concluir uma matéria a tempo, de quem deve reunir condições para que tudo se encaixe e funcione. (ZERO, 1990c, p. 02).

Mas para que a periodicidade semanal funcionasse seria necessário o enfrentamento de alguns desafios, entre eles o da circulação. “Se o jornal não chega ao leitor, se não é lido, não existe”. (ZERO, 1990c, p. 02). Outro problema era produzir material suficiente para uma publicação semanal. Por isso, como anunciou o editorial, os estudantes da disciplina optativa de Edição II foram “convocados” e “passaram a ter suas atuações como editores do *Zero* avaliadas como parte do conceito final do semestre.” Além disso, o texto chamava outros alunos do curso para sugerir pautas e fazer reportagem ou para participar do fechamento como repórteres ou editores-assistentes. “Apareçam, sexta-feira sempre tem serviço.”

A experiência do *Zero* semanal – assim como as “noites de fechamento” – buscava aproximar a prática do ensino com a prática profissional. E a iniciativa aconteceu justamente em um momento de aproximação entre os sujeitos da academia e da profissão, entre eles os repórteres e os sindicalistas. Isso pode ser observado em uma edição de outubro de 1990 (ZERO, 1990d, p. 02). O jornal-laboratório, como anunciava o editorial, tornava-se um “boletim do Congresso dos Jornalistas”, que estava sendo realizado em Florianópolis<sup>58</sup>. A edição, inclusive, contou com colaboradores do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC).

O *Zero* da semana seguinte (ZERO, 1990f), com a manchete “Jornalistas decidem não se entregar”, era um especial sobre o congresso e sobre Jornalismo. Ao lado do editorial uma reportagem anunciava o Programa Permanente de Pesquisa para a Democratização e o Aperfeiçoamento do Jornalismo (PPPJ), que, como vimos antes, foi uma parceria entre o curso da UFSC e FENAJ realizada “a partir da constatação da distância existente entre o dia-a-dia da profissão e a maneira como ela é tratada dentro da Universidade”.

O ensino da prática se tornaria uma das marcas do curso de Jornalismo da UFSC. A experiência do *Zero* pode ser considerada uma das mais importantes porque criou uma espécie de modelo para outros laboratórios e mesmo para aulas regulares.

---

<sup>58</sup> Foi neste congresso que a FENAJ criou a comissão que, no ano seguinte, resultaria na “Proposta dos jornalistas à sociedade civil”.

A experiência foi levada às aulas de radiojornalismo e telejornalismo, **reproduzindo o ritmo real de produção nestes veículos**, como a produção de um radiojornal num período de quatro horas/aulas seguidas, e um telejornal em dois turnos seguidos (oito horas) no mesmo dia. Também foi adotado para várias disciplinas de jornalismo gráfico, como reportagem, redação, edição e diagramação. (MEDITSCH, 1990, p. 119)

No segundo capítulo, voltaremos a discutir esta forma de ensinar a prática do Jornalismo em outros projetos. Mas, além do ensino da prática, outra marca do curso ao longo da sua história foi a busca de uma Teoria do Jornalismo. É para este assunto que nos voltamos agora.

#### 2.4.2 - O Jornalismo como forma social de conhecimento

O Zero publicado em setembro de 1989 (ZERO, 1989b) trazia no canto inferior direito da capa o seguinte título: “um caderno especial revela a Teoria do Jornalismo”<sup>59</sup>. Se, em seu livro “O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do jornalismo”, Adelmo Genro Filho afirmava “lançar elementos para um teoria do jornalismo” (GENRO FILHO, 2012, p. 10), o jornal-laboratório do curso da UFSC avançava na proposição em sua manchete nas páginas internas: o “Jornalismo já tem sua teoria”. Um pequeno texto anunciava a transcrição de uma palestra que o professor havia ministrado para estudantes em Porto Alegre:

A teoria, na prática, só é outra se a teoria for ruim. Partindo desta desconfiança é que Adelmo Genro Filho **liquida algumas teorias ensinadas em escolas de comunicação**, em relação a seu potencial para explicar o jornalismo. Desta crítica, nos leva de volta à Filosofia Clássica Alemã e busca na dialética de Hegel a essência dessa **forma de conhecimento**. A conclusão é simples e arrasadora, como toda grande idéia. A viagem, fascinante. Acompanhe o raciocínio de Adelmo

---

<sup>59</sup> Essa edição do Zero foi uma publicação especial para o Congresso da INTERCOM realizado na UFSC.

nesta palestra, proferida em 1987 num Encontro Regional de Estudantes de Comunicação. E prepare-se: **não fica de pé nem a “pirâmide invertida”**. (ZERO, Caderno Z, 1989b, p. 01).

Em um quadro no meio da página, Sérgio Weigert, professor do curso, jornalista e amigo de Genro Filho desde que moravam em Santa Maria, apresentou uma breve introdução da teoria com o título “Radicalmente Inédito” (ZERO, Caderno Z, 1989b, p. 01). Sugeria que o livro “corria o risco de tornar-se um clássico na área de comunicação” e dizia que, nas 230 páginas, Genro Filho superava as “análises tradicionais, presas ao empirismo ou aos aspectos puramente ideológicos do fenômeno” e definia o jornalismo como uma forma de conhecimento que completaria as dimensões da Ciência e da arte.

Neste sentido o jornalismo deixa de ser entendido tão somente como um instrumento de manipulação a serviço das classes dominantes para se constituir em um momento de efetiva apreensão do mundo pelo conjunto da humanidade. Esta é a pedra de toque que explica todo o ineditismo da obra de Adelmo. Além disto o texto vai abordar, sobre um ângulo também novo as questões técnicas do jornalismo como a utilização do lead e da “pirâmide invertida”, problemas que até então a teoria não tinha conseguido explicar suficientemente. (ZERO, Caderno Z, 1989b, p. 01).

Era a segunda vez que o *Zero* dava destaque a Genro Filho e suas ideias. Em março de 1988, na seção opiniões, a nota “Estamos em falta” remetia a um duplo sentido: relatava que o laboratório de fotojornalismo estava desativado e que a UFSC sofria com a falta de docentes ao mesmo tempo que lamentava a morte do professor do curso.

Uma falta, porém, precisa ser registrada. Faltou o professor Adelmo Genro Filho. Faltou a sua cordialidade no trato com os alunos e colegas, sua elegância de fazer política, sua valentia de enfrentar a adversidade, qualquer uma, até a última que foi a sua morte. O Zero saiu mais uma vez, mas o lugar de Adelmo no Curso de



Jornalismo da UFSC é insubstituível. (ZERO, 1988a, p. 02)

Nas páginas centrais, publicava o seguinte título “O Marxismo perde um revolucionário”. No época de sua morte, em 11 de fevereiro de 1988, Genro Filho estava licenciado (desde março de 1987) do curso para ajudar a fundar o Centro de Estudos de Filosofia e Política (CEFIP), em Porto Alegre, criado e financiado pelo primo Daniel Herz. Antes disso, havia vivido quatro anos em Florianópolis (1983-1986), sendo professor do curso e atuando politicamente, como mostramos anteriormente, ajudando, por exemplo, a fundar o Partido Revolucionário Comunista (PRC). Neste intervalo, entre março de 1984 e abril de 1987, fez o mestrado em Ciências Sociais na UFSC, cujo trabalho resultou no livro “O segredo da Pirâmide”, lançado ainda em 1987. (PONTES, 2015).

Conforme Pontes (2015, p. 63), o prefácio é uma adaptação do resumo da dissertação. No entanto, os seis primeiros parágrafos foram escritos apenas para o livro. Na visão do estudioso de Genro Filho, este fato é importante porque o público a quem estava voltado era diferente: os cientistas sociais para a dissertação e os jornalistas, de um modo geral, para o livro. Colocamos também nosso foco sobre estes seis parágrafos para tentar entender suas principais ideias.

Genro Filho (2012, p. 09) inicia o texto alertando para a “grande defasagem entre a atividade jornalística e as teorizações que se fazem em torno dela”. O distanciamento, na visão do autor, cria “falsas e absurdas polêmicas opondo ‘teóricos’ e ‘práticos’”. Cita o desprezo dos pragmáticos pela teoria ao terem movido uma campanha contra a obrigatoriedade do diploma para o exercício do jornalismo. “Eles consideram que a simplicidade das técnicas jornalísticas dispensa uma abordagem teórica específica e uma formação especializada”.

Segundo Pontes (2015, p. 64), a campanha contra o diploma foi feita, principalmente, pela *Folha de S. Paulo* nos anos 1985-6. O autor chama a atenção ainda para o fato de Genro Filho não ter definido que formação especializada ele defendia.

No entanto, fica patente a defesa da formação especializada para jornalistas, o que na época significava o curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. [...] Mas, de fato, para Genro Filho, poderia significar que outro modo de formação especializada? A frase diz “[...] contra a obrigatoriedade do diploma acadêmico para o

exercício do jornalismo” [...]. (GENRO FILHO, 1987, p. 13). Ou seja, ainda que a defesa do autor pudesse não ser em Jornalismo (o que parece pouco provável) ou em Comunicação Social, precisava ser acadêmica, universitária. A formação especializada permanece sem qualquer denominação, mas, logo a seguir, a teoria específica recebe o nome de teoria do jornalismo. (PONTES, 2015, p. 64-65).

No segundo parágrafo (GENRO FILHO, 2012, p. 09), a atenção recai sobre os teóricos, que “não tem feito muito no sentido de lançar uma ponte com mão dupla entre teoria e prática”. Afirma que enquanto algumas teorias “oscilam entre a obviedade dos manuais” e tratam apenas operativamente das técnicas, outras são “críticas puramente ideológicas do jornalismo como instrumento de dominação”. Pontes enxerga três tipos de sujeitos no raciocínio de Genro Filho:

Portanto, é possível perceber três tipos de operadores no jornalismo listados por Genro Filho: a) os pragmáticos – que dispensam a teoria e a formação específica; b) os “teóricos da operatividade da técnica” – que podem até defender a teoria e a formação especializada, mas mantêm a explicação no nível da descrição do fazer jornalístico; c) “os teóricos críticos da ideologia” – os que podem até defender a teoria e a formação, mas caracterizam o jornalismo como uma ideologia e uma forma de manipulação. (PONTES, 2015, p. 65).

Dessa forma, o abismo entre teoria e prática – ou entre teóricos e práticos – é percebido pelo jornalista que quer refletir sobre sua atividade, mas que não encontra elementos para fazê-lo, como aponta no parágrafo seguinte:

Assim, o profissional que procura, realmente, refletir sobre o significado político e social da sua atividade – cujas ambiguidades e contradições ele percebe em seu dia a dia –, coloca-se num impasse. Ou ele vai **tomar conhecimento das variações em torno de um conhecimento que já domina**, ou **buscar contato com enfoques**

**teóricos que desprezam as contradições e potencialidades críticas**, com as quais ele se depara na prática. (GENRO FILHO, 2012, p. 09 – grifo nosso).

Genro Filho (2012, p. 10) segue, no quarto parágrafo, descrevendo que a polarização entre “teóricos” e “práticos” é uma “incomunicabilidade entre as teorizações existentes e a riqueza da prática”. Caberia, conforme apontou no quinto parágrafo (GENRO FILHO, 2012, p. 10), à teoria “elucidar e direcionar a prática num sentido crítico e revolucionário”. Pontes (2015, p. 67) chama a atenção para esta assertiva. “Essa frase, ‘elucidar’ e ‘direcionar’ a prática, remete a um duplo aspecto. O ato de refletir sobre essa prática, para com essa prática transformá-la e transformar”. Em seguida, Genro Filho aponta o seu objetivo:

O objetivo maior do presente trabalho é propor, certamente com limitações, um enfoque teórico capaz de apreender racionalmente **tanto as misérias quanto à grandeza da prática** que é seu objeto e critério. É a tentativa de iniciar um diálogo, tendo presente que a responsabilidade integral pela iniciativa e pela fecundidade ou não dos conceitos que cabe à teoria. (GENRO FILHO, 2012, p. 10 - grifo nosso)

Já tratamos da questão epistemológica da teoria de Genro Filho na introdução desta pesquisa. Aqui, após termos sintetizado sua obra baseados nos seis primeiros parágrafos do livro, tentaremos ainda compreender o contexto de produção da proposta e, no decorrer desta pesquisa, veremos como a teoria dialoga com o projeto do Curso de Jornalismo da UFSC e como foi utilizada para defender a formação específica.

Como descrevemos, o Curso de Jornalismo da UFSC tinha uma forte hegemonia do pensamento de esquerda, sobretudo da visão marxista-leninista, assim como grande parte dos cursos naquela época. “No entanto, os estudantes não encontravam na universidade fundamentos para esse anseio no jornalismo. Esse era um desafio específico lançado pelos formandos do curso de Comunicação da UFSC.” (PONTES, 2015, p. 205). O desafio também era dos professores, como mostra o depoimento de Eduardo Meditsch para a pesquisa de Pontes.

Porque para nós sempre foi uma coisa muito contraditória: sermos jornalistas, ver sentido do fazer jornalístico, e ver que a esquerda não via esse sentido. E que nos países socialistas não existia jornalismo. O fato de Adelmo ter resolvido esse nó para nós teoricamente foi um achado. Todo mundo achou uma maravilha. Nós podíamos ser jornalistas e ser de esquerda. (MEDITSCH apud PONTES, 2015, p. 49).

Genro Filho também mexeu com o imaginário dos jornalistas, como pode ser visto no texto do *Zero*: “não fica de pé nem a “pirâmide invertida”. Na sua teoria, sob o ponto de vista epistemológico, a pirâmide deveria ser revertida, ou seja, “recolocada sob os pés na terra”, como as “pirâmides seculares do velho Egito” (GENRO FILHO, 2012, p. 201). Então, segundo sua proposta, a “notícia caminha não do mais importante para o menos importante (ou vice-versa), mas do singular para o particular”.

Mas como transformar essa teoria em um modo de fazer, em um método? Como fazer este *lead* que corresponde ao singular-significante? A cobrança era feita por jornalistas, como relembra Samuel Lima (2016) em depoimento para nossa pesquisa:

Porque quando ele lançou o livro, a grande discussão no meio profissional aqui, as pessoas gostaram muito da ideia de pensar o jornalismo como uma forma de conhecimento social, mas diziam pra ele: “mestre, faça um manual (risos)!” **A gente precisa um manual para pensar uma rotina produtiva que dê conta da sua teoria. Pra checar se essa teoria de fato tem a ver.** E ele falava para o pessoal: “Eu vou fazer”. E aí quando ele se licenciou daqui ele dizia pra gente: “Óh, não esqueci, eu vou fazer, eu vou fazer”. Infelizmente ele morreu e não pode fazer. (LIMA, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

No seminário Revolucionar o Marxismo, realizado em agosto de 1988 pelo Centro Acadêmico Livre de Jornalismo em homenagem ao professor recém-falecido, Daniel Herz também argumentou que a teoria ainda estava longe de responder às questões técnicas. “Mas ele mostra a aplicabilidade dessa abordagem teórica, e está aberto para nós aqui a

necessidade de trabalhar em cima disso, de aprofundar esse tipo de enfoque, traduzir tecnicamente essa abordagem teórica”. (HERZ, 2013, p. 470). Segundo Pontes (2015, p. 119), o objetivo de Genro Filho era transformar o livro em um manual teórico de redação, por meio de exemplos retirados do Jornalismo onde os conceitos seriam demonstrados e explicados. “O grande hiato que permaneceu e ainda permanece é que os exemplos didáticos e práticos que complementaríamos o livro nunca foram realizados”.

## 2.5 - Síntese do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa

Como apontamos na apresentação deste capítulo, é necessário sintetizar o projeto pedagógico da Faculdade Alternativa, procurando compreender seus objetivos principais e os motivos porque passou a ser criticado. É importante também procurar demarcar o período em que a proposta perdurou, sobretudo porque nossa descrição em profundidade realizada até aqui avançou até o início dos anos 1990, quando esse projeto já havia sofrido mudanças.

Todo campo, postulou Bourdieu, apesar de suas propriedades específicas, é um espaço de lutas, de disputas, entre dominantes e dominados. Agentes e instituições engajados nesta luta tendem a duas estratégias: de conservação ou subversão da estrutura.

Aqueles que, num estado determinado da relação de força, monopolizam (mais ou menos completamente) o capital específico, fundamento do poder ou da autoridade específica característica de um campo, tendem a estratégias de conservação – aquelas que nos campos de produção de bens culturais tendem à defesa da ortodoxia –, **enquanto os que possuem menos capital (que frequentemente são também os recém-chegados e portanto, na maioria das vezes, os mais jovens), tendem à estratégia de subversão - as de heresia.** (BOURDIEU, 1983, p. 89 – grifo nosso).

Esta propriedade dos campos ajuda a explicar a estratégia de subversão que professores adotaram em relação ao projeto pedagógico original do curso e ao campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo. Aqueles docentes eram jovens recém-chegados ao campo acadêmico –

portanto, tinham algum capital jornalístico devido às suas experiências na imprensa tradicional ou alternativa e praticamente nenhum capital acadêmico. Tanto que construiriam suas carreiras e adquiririam capital acadêmico, sobretudo com a trajetória na pós-graduação, já como professores do curso. Fica evidente também que o projeto original foi subvertido, sobretudo, com a chegada de Daniel Herz e Maria Elena Hermosilla. Ou seja, a proposta começou a ser desenhada a partir de 1980, no segundo ano após a criação do curso.

Como o projeto original foi subvertido, a análise se torna mais difícil porque não existe um projeto pedagógico oficial. Para enfrentar o problema vamos cruzar as informações dos diversos materiais do nosso *corpus*. No processo da reforma curricular de 1985 é possível verificar a crítica à divisão em habilitações dos cursos por fragmentar “de forma artificial e inaceitável o objeto de conhecimento científico e técnico da área que é a comunicação” (UFSC, 1984, p. 02). Além disso, criticava-se a formação de mão de obra voltada para o mercado tradicional das empresas jornalísticas, que seria o objetivo da maioria dos cursos de Comunicação do Brasil. (UFSC, 1984, p. 03).

Ou seja, ainda segundo o texto da reforma curricular, o objetivo do curso era formar “um verdadeiro profissional da comunicação, habilitado para o jornalismo, mas capacitado para assumir as atribuições teóricas e técnicas inerentes ao enfrentamento profissional da amplitude dos problemas da área da comunicação” (UFSC, 1984, p. 03). No documento escrito por Herz em 1980 o professor também sugeria formar um profissional que fosse além do jornalismo, um “especialista em comunicação”. (HERZ, 1980, p. 06). Um audiovisual produzido em homenagem à formatura da primeira turma, em 1982, elaborado por Daniel Herz e Maria Elena, dialoga com esta ideia ao afirmar que a pretensão do curso era criar “novos campos de atuação profissional, de modo a atender necessidades sociais identificadas”. (MEDITSCH, 1990, p. 89).

Portanto, não era objetivo do curso nem criar outras habilitações nem, prioritariamente, formar um profissional para atuar no mercado tradicional do Jornalismo, mas formar um profissional que pudesse criar e atuar em um mercado alternativo. Mas que profissional seria este? Na análise de Meditsch (1990, p. 89), seria o “comunicador polivalente da Ciespal”, cuja proposta, que surgiu, como vimos no primeiro capítulo, no Currículo Mínimo de 1969 por meio da influência dos Estados Unidos da América, foi rejeitado pela maioria das escolas do Brasil. Esse profissional, ainda de acordo com Meditsch, deveria ser capaz de planejar e executar projetos de comunicação, com uma hierarquia do

“teórico sobre o ‘meramente técnico’ e do planejamento-administrativo-avaliação sobre a execução”.

Porém, se o comunicador polivalente do Ciespal foi pensado pela direita, o comunicador polivalente da UFSC era formado com ideais de esquerda, sobretudo as marxista-leninistas, seguindo uma forte tendência de politização dos cursos de Comunicação na época. Essa é uma característica importante deste projeto: reflexão e atuação política que, como apontou Meditsch (1990, p. 89), era uma dimensão colocada sempre em primeiro plano<sup>60</sup>. Como vimos, essa atuação política ocorreu dentro do campo acadêmico, seja na administração interna feita pelo Conselho Paritário, seja na luta contra a Ditadura e pelas Diretas Já ou na atitude reivindicatória com o objetivo de conquistar mais espaço, equipamentos e novos professores. Mas se expandiu também para o campo do Jornalismo, como na luta pela democratização da Comunicação no Brasil e no Movimento de Oposição Sindical (MOS) em Santa Catarina.

A crítica ao mercado tradicional e a ideia de criar um mercado alternativo pode ser vista, então, como uma consequência da visão política daquela época. E se refletiu na produção dos estudantes, como no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Jarsom Frank e que foi objeto de reportagem no *Zero* (1983b) quando o curso formava a primeira turma, cujo título era “Agora, pronto para o trabalho, um novo tipo de profissional”. Por meio de outdoors, folhetos e anúncios e jornais, o objetivo da campanha “Esta turma quer pôr uma boca no mundo – vamos gritar juntos” era “motivar possíveis empregadores de profissionais de comunicação”, “ativar o mercado não-tradicional” e “esclarecer sobre a amplitude de tarefas” que os formados da UFSC poderiam executar. (ZERO, 1983c, p. 07)

Mas, apesar da crítica ao mercado de trabalho tradicional, a maioria dos estudantes acabava trabalhando justamente no mercado tradicional: jornais, rádios, televisões e órgão públicos. Grande parte dos estudantes, inclusive, trabalhava durante a faculdade, sendo que o jornal *O Estado* era chamado por alguns estudantes de “a segunda

---

<sup>60</sup> Como também confirma o depoimento do professor Francisco Karam (2016, em entrevista ao pesquisador): “Com a vinda do Daniel Herz para cá houve uma forte inflexão política [...]. Reflexão e atuação política. Mudar o mundo com um perfil socialista, que era a visão do Daniel, do Adelmo, que veio depois, e de outros professores. Então, não adianta ser jornalista se não for jornalista para melhorar o mundo e melhorar o mundo não é adequação ao sistema capitalista, melhorar o mundo é criar um outro projeto social. [...] Havia a preocupação com a formação técnica, claro, laboratorial, mas era um momento que praticamente não tinha laboratórios.”

Escola do curso”. Isso gerava um impasse, como mostram alguns depoimentos<sup>61</sup> feitos para nossa pesquisa, como o de Sérgio Murillo de Andrade (2016), aluno da segunda turma. Segundo ele, “fervilhava” o debate sobre criar uma comunicação alternativa, mas ninguém “sabia exatamente como era”. Já no mercado tradicional havia emprego e, na época, “pagava razoavelmente bem”. Segundo Meditsch (1990, p. 109), o “projeto do curso superestimara a sua possibilidade de transformar o mercado de trabalho, e criara a ilusão de que poderia revogar a subordinação de seus alunos a ele com uma nova formação”.

O projeto então começou a ser questionado com mais intensidade. Segundo Meditsch (1990, p. 90), estudantes passaram a fazer críticas, reclamando, por exemplo, da “insuficiência da formação técnico-prática”, mesmo porque na época havia falta de equipamentos, material e estrutura. Apontavam uma dicotomia entre a formação técnico-prática e a teórica, essa última “elogiada e considerada satisfatória, embora sem aplicabilidade aparente, na prática profissional”. Não é que não havia uma preocupação com a formação técnico-prática, mas esta dimensão estava em segundo plano.

Tanto que, como apontamos, os estudantes conseguiram se empregar e muitos ex-alunos relatam que a falta de equipamentos e laboratórios não chegou a ser um problema na hora que chegavam ao mercado de trabalho. Exemplo disso foi um convênio feito pelo curso com a *Gazeta Mercantil*, com sede em São Paulo, então um dos principais jornais do Brasil. Em 1982, a empresa enviou um representante a Florianópolis para conhecer o curso. Segundo Meditsch (1990, p. 109), os alunos foram considerados “mais bem preparados e maduros que os formados pelas universidades paulistas” e três estudantes recém-formados foram para São Paulo e se tornaram jornalistas da empresa.

Mas ocorreram mudanças importantes entre 1984 e 1985. No plano político-social, a Ditadura Militar se aproximava do fim e o Brasil iniciava seu processo de democratização. Internamente, nesta época,

---

<sup>61</sup> O depoimento do professor e ex-aluno do curso Aureo Mafra de Moraes, que se formou em 1987, e trabalhou na *Rádio Cultura* e no jornal *O Estado* (durante a graduação) e na *TV Barriga Verde* (após formado) é um exemplo: “Uma boa parte de nós precisava trabalhar para se manter. E aí ia trabalhar no mercado que, paradoxalmente, nós dizíamos que era um mercado capitalista, dominador, manipulador, dominado por sete famílias. Sempre faço esta reflexão porque ao mesmo tempo que a gente defendia uma democracia que passa, obviamente, pelos meios de Comunicação, e, em sala de aula se fala muito disso, a gente ia para a redação, porque era o lugar que a gente tinha para trabalhar. Trabalhava no jornal *O Estado* ou na *TV Cultura* ou na *TV Barriga Verde* ou na RBS. Alguns tinham alguma vinculação com outros ambientes profissionais, mas nenhum era com Jornalismo”.



cerca de 50% dos professores deixam o curso, entre eles Daniel Herz e Maria Elena, os arquitetos do projeto até então. A homogeneidade do curso e a relação afetiva entre professores e estudantes diminuiu, e a predominância da dimensão política passou a ser criticada com mais ênfase. Depoimentos dão conta de que o curso estava à deriva ou sem um norte.

Numa reunião de professores ocorrida nesta época, o projeto dos que recém haviam saído foi fortemente criticado por **confundir a função da Universidade com a de um partido**. Afloraram também uma série de questões pessoais, ressentimentos e acusações de autoritarismo contra os ex-dirigentes do curso. (MEDITSCH, 1990, p. 111 – grifo nosso).

É justamente desta época, em 1985, a primeira reforma curricular. Portanto, o novo currículo representa o jogo de forças do período passado, mas é colocado em prática em um contexto de transição. É importante chamar a atenção para o significado das mudanças: o curso da UFSC, na sua busca de diminuir a dicotomia entre teoria e prática foi, provavelmente, um dos primeiros do país a intercalar as disciplinas teóricas e as disciplinas práticas na grade, aproveitando uma oportunidade do Currículo Mínimo de 1984. E, a partir de então, os estudantes passaram a ter contato com a prática jornalística desde a primeira fase. Como veremos adiante, na descrição das próximas reformas curriculares, essa tendência irá se acentuar. Também é necessário destacar que a opção por ter turmas reduzidas foi fundamental para o ensino da prática jornalística. Do ponto de vista político, isso também pode ser considerado importante, já que era necessário a contratação de mais professores-jornalistas, que acabaram por ficar em maior número no departamento.

É possível, por esta análise, depreender que o curso da UFSC começou a passar por um processo de transição a partir de 1984/1985, embora isso não estivesse muito claro naquela época. O Projeto Pedagógico aprovado em 2015 ressaltou esta mudança.

O currículo de 1985 marca uma transição entre um curso geral de Comunicação, que procura a coerência entre teoria e prática no alargamento do mercado de trabalho do egresso, focando, principalmente, em formas de comunicação

alternativa, e um curso específico de Jornalismo, que buscava seu diferencial nesta especialização. O “divisor de águas” entre as duas propostas ocorreria durante a implantação desta proposta, no ano de 1988, quando após um acirrado debate interno entre as duas perspectivas de curso, uma votação paritária com a participação de professores, alunos e servidores aprovou a redefinição do projeto pedagógico do curso para marcar seu décimo aniversário. (UFSC, 2015, p. 08).

As propostas defendidas na eleição de 1988, na análise de Meditsch (1990, p. 93), “se excluía em seus principais pontos”. A partir de então, ficou explícito o conflito entre dois projetos. Os anos 1990 e 2000 culminaram com a hegemonia de um deles – o de um curso específico em Jornalismo – e com a saída dos professores que defendiam um curso mais próximo das ideias das ciências da Comunicação em busca de outras alternativas profissionais.

### 3 - O CURSO ESPECÍFICO EM JORNALISMO

O Curso de Comunicação/Jornalismo da UFSC recebeu, em setembro de 1989, o 12º Congresso Brasileiro de Pesquisadores da Comunicação (INTERCOM), cujo tema foi “Indústrias Culturais e os desafios da integração Latino Americana”. O texto de abertura do caderno de resumos do evento, com a assinatura do Conselho Paritário de Professores e Alunos, direcionava-se aos colegas de Publicidade, Relações Públicas, Editoração, Radialismo, Cinema e demais áreas da Comunicação: “Bem vindos ao Curso só de Jornalistas”. O conteúdo destacava que desde 1979 a UFSC reconhecia as deficiências dos cursos de Comunicação na formação dos jornalistas e informava que tinha optado pela especialização em uma única área profissional. A estratégia, segundo o documento, tinha dado certo por evitar a dispersão de recursos e, dessa forma, todas as exigências do Conselho Federal de Educação (CFE) haviam sido cumpridas.

Definindo melhor nosso **objeto de estudo**, temos avançado em um terreno pouquíssimo explorado: a produção de uma **teoria do jornalismo**. Além disso, adaptamos todo o ensino básico às exigências da **formação profissional**: mais do que dar respostas, deve ensinar os jornalistas a usar a pergunta como ferramenta.

Trabalhando com turmas reduzidas, de no máximo 25 alunos nas aulas teóricas, e no máximo 14 alunos em **aulas práticas de verdade**, temos desenvolvido uma **pedagogia apropriada ao jornalismo**, levando em conta suas especificidades e característica. Por exemplo, a velocidade da produção industrial de notícias, que a **pedagogia tradicional insiste em ignorar** (PROGRAMA ... 1989 – grifo nosso).

O texto relatava ainda que a produção dos alunos, tanto na área gráfica como audiovisual, estava sendo premiada pelo Brasil e que os formandos conseguiam empregos nos mercados mais exigentes e citava também a parceria com a *Gazeta Mercantil*. “Para nós, espírito crítico e competência profissional precisam ser uma coisa só. No jornalismo, no seu ensino, ou em receber colegas de outras áreas da comunicação, que terão muito a nos ensinar neste congresso” (PROGRAMA ...1989).

O documento, de certa forma, mantinha um aspecto de subversão do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa, mas em vez de questionar o mundo político, questionava o campo acadêmico da Comunicação. O projeto de um curso específico em Jornalismo, como era anunciado no Congresso da INTERCOM, tornou-se hegemônico na UFSC ao longo da década de 1990 e nos anos 2000. No entanto, esse período também foi marcado por um intenso conflito entre professores que defendiam esta proposta e os que preferiam uma formação mais aberta no campo da Comunicação.

No subcapítulo 3.1, descrevemos essas as principais características das duas propostas, embora o conflito perpassasse toda a pesquisa. Em seguida, mostramos as mudanças curriculares ocorridas neste período, que gerou uma grade curricular que praticamente inverteu o modelo implementado pelo Currículo Mínimo de 1969, deslocando a maior parte das disciplinas práticas para os primeiros quatro semestres. Além disso, consolidou-se a oferta da disciplina Teoria do Jornalismo.

No subcapítulo 3.2, focamos em como ocorreu a disputa pela demarcação das fronteiras no campo acadêmico. Internamente, houve a mudança do nome do curso e do departamento de Comunicação Social para Jornalismo e a criação do Mestrado e do Doutorado com área de concentração única em Jornalismo. Externamente, descrevemos como parte dos professores da UFSC participou das disputas por um modelo pedagógico específico em Jornalismo no fim dos anos 1990, embora, naquele momento, as discussões resultaram nas Diretrizes Curriculares da Comunicação Social, aprovadas em 2002. Em seguida, mostramos como o curso participou do fortalecimento do subcampo acadêmico de Jornalismo, fundamental para a criação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo, em 2013.

No subcapítulo 3.3, retornamos para a discussão pedagógica e epistemológica. Primeiro, observamos a experiência do Projeto Universidade Aberta, que pode ser considerado um dos pilares do projeto pedagógico desta fase ao trabalhar com o ensino multimídia. Depois, descrevemos o processo de criação do Programa de Pós-graduação em Jornalismo da UFSC (POSJOR). Por fim, no subcapítulo 3.4, faremos a síntese desse projeto pedagógico.

### 3.1 - O projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo

#### 3.1.1 - O Projeto Ano 10

Após a eleição de julho de 1988, vencida pela chapa Opção Jornalismo, o grupo que assumiu a coordenação do curso e a chefia do departamento lançou o Projeto Ano 10, que inspirou o texto de abertura do caderno de resumos do congresso da INTERCOM. Segundo Meditsch (2002b, p. 02), o documento “efetivava a ruptura da UFSC com o modelo de ensino de comunicação no país” e afirmava a “especificidade [do projeto pedagógico] e autonomia no campo da comunicação”. Novamente ocorrem mudanças significativas em relação ao projeto anterior, mas não existe um projeto pedagógico oficial que marque esta alteração. O Projeto Ano 10 é o que mais se aproxima disso. Colocamos o foco neste documento para entender as ideias deste grupo de professores e as críticas ao campo acadêmico da Comunicação.

O primeiro parágrafo do projeto mostrava o objetivo do curso. Segundo o texto, professores e alunos, com o apoio da Reitoria, queriam comemorar os 10 anos “afirmando nossa instituição como verdadeira **Escola para formação de jornalistas**” (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015). Dessa forma, pretendia-se “superar a reconhecida ineficiência dos cursos de Jornalismo do país em formar profissionais aptos para o mercado de trabalho”.

Logo em seguida o documento apontava que teve início um processo de “correção das distorções e deficiências” ao mesmo tempo que se buscava realçar os pontos positivos da experiência anterior. Citava que o curso esteve entre os melhores do Brasil – embora não estivesse no texto, referia-se aos rankings da revista *Playboy* – e registrava que empresas nacionais do centro do país tinham recrutado seus alunos – referia-se ao caso da *Gazeta Mercantil*. Afirmava ainda que uma das vantagens do curso poderia ser explicada por ser o único de Comunicação Social dedicado “exclusivamente à formação dos jornalistas”. Os outros, ao se desdobrarem em inúmeras habilitações, como Relações Públicas e Publicidade, “sem estruturas e recursos suficientes”, acabavam não atendendo de forma conveniente nenhuma.

A opção pela exclusividade evita a dispersão de recursos no aparelhamento de nossos laboratórios, assim como a dispersão pedagógica inevitável em cursos que se propõem a formar, com as mesmas

aulas, quatro ou cinco tipos de profissionais diferentes, reservando apenas uma parcela dos créditos para **definir a identidade de cada um**. Ao centrarmos todo o nosso esforço na formação de um **único tipo de profissional – o jornalista, habilitado para trabalhar com mídia impressa e audiovisual** – conseguimos avançar em algumas questões, **como na vinculação teoria/prática**, ensino básico/ensino profissionalizante e nas especificidades do ensino de jornalismo, que outros cursos encontram dificuldades em resolver. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).

Em seguida, o documento destacava seis questões em que o curso teria avançado ao ter feito a “opção pela exclusividade”. A primeira era a “adequação da teoria à prática jornalística”. Argumentava-se que além de ter a disciplina Teoria do Jornalismo no currículo, o curso incentivava seus “professores a pesquisá-la e a desenvolvê-la a partir das perguntas suscitadas pela prática profissional”. Criticava também a Teoria da Comunicação nos cursos do Brasil, “desfocada da realidade profissional”. O documento não explicitava a influência teórica, mas o texto de Meditsch (2002b) explicou quais eram as influências.

As teorias do jornalismo de [Adelmo] Genro Filho e [Nilson] Lage deram aos **professores “práticos” do curso um fundamento teórico para explicar a sua paixão por estas práticas**, e um argumento para propor a **reorientação do curso em função da formação profissional voltada para o mundo real**. A crítica ao modelo do Ciespal e ao projeto pedagógico anterior, baseada nestas matrizes e também no pensamento de Paulo Freire (MEDITSCH, 1990), apontou para a necessidade de um novo plano, que se materializaria no Projeto Ano 10. (MEDITSCH, 2002b – grifo nosso).

A segunda questão era a “adequação do ensino básico às necessidades profissionais”. A crítica era direcionada às teorias e conceitos das ciências humanas e sociais nos cursos de Comunicação/Jornalismo. Segundo o Projeto Ano 10, para aprender a “interpretar a realidade”, a pedagogia deveria ensinar ao aluno “a perguntar e a aprender”.

Essa nova pedagogia no ensino básico propõe que se chegue aos conceitos das ciências humanas a partir da análise da realidade concreta, iniciada pelo acompanhamento do que ocorre no dia-a-dia nos meios de comunicação. **Assim, as aulas de economia, por exemplo, começam pela discussão das páginas econômicas dos jornais.** (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).

A terceira questão era o “ensino das técnicas em aulas práticas”. Criticava-se a maioria das escolas e seus laboratórios “fictícios e sem equipamentos”, com turmas de 40 ou mais alunos, onde professores se “imitam a falar sobre essas técnicas”. “No nosso curso, os alunos aprendem fazendo e discutindo o que fazem, com o acompanhamento direto de professores, porque as turmas de aulas práticas tem no máximo 14 alunos”. Como vimos, a ideia de turmas reduzidas foi oficializada na reforma curricular de 1985. O texto afirmava ainda que a Universidade se esforçava para equipar o curso ou garantir a contratação de equipamentos de terceiros. O documento, aqui, deixa de lado a tensão com a Reitoria. Como mostramos, parte destas conquistas são atribuídas às lutas reivindicatórias da fase anterior.

A quarta questão era o “desenvolvimento de uma pedagogia adequada ao jornalismo”. O ponto principal deste item era a diferença entre o tempo da academia e a velocidade de produção no Jornalismo. “Para não transformar o jornalismo em outra coisa, burocrática e falsa, mudamos a nossa maneira de ensiná-lo. Nosso jornal laboratório, que tem periodicidade mensal, agora é baixado numa única noite, madrugada a dentro, reproduzindo a situação de um jornal real”. Como vimos, isso se refere às “noites de fechamento” do *Zero*. O texto diz que o ensino de radiojornalismo e telejornalismo também passou a reproduzir a experiência, “e um dia de aula prática reproduz com o máximo de fidelidade um dia de produção de uma emissora real”.

A quinta questão era a “realização de pesquisa científica e prestação de serviços”. Segundo o texto, o currículo “previa a realização de atividades práticas de pesquisa científica e prestação de serviços a instituições, a nível de graduação”. Também argumentava que o Projeto Experimental não se limitava a uma “monografia, de pesquisa bibliográfica, como em outras universidades, mas deve ser um trabalho científico ou jornalístico de nível profissional, que demonstre e integre os conhecimentos teóricos e práticos obtidos em todo o curso”.

Por fim, a sexta questão salientava a “valorização da motivação e da responsabilidade dos alunos”. O currículo foi pensado, segundo o documento, para motivar os alunos desde o início “a partir de disciplinas técnicas e atividades extra-curriculares”. Citava também o Conselho Paritário, um elemento de motivação, porque “tem representado um aprendizado de responsabilidade e seriedade que distingue os nossos alunos”.

Após pontuar os avanços do curso, o documento dizia que os professores sentiam a necessidade de uma nova postura: internamente, fariam “procedimentos mais rigorosos quanto a planejamento e controle em todos os níveis”; e, em relação à sociedade, apontava que se fazia “necessária uma maior aproximação com o mercado de trabalho e a realidade profissional”. Então estipulou três metas para o ano seguinte.

A primeira meta era em relação à qualificação do corpo docente e técnico. Além da contratação de professores e trabalhadores e do aperfeiçoamento dos docentes na pós-graduação, pensava-se em “criar programas de aperfeiçoamento e atualização dos professores e técnicos no meio profissional, através de convênios com empresas e instituições”. Esse objetivo também está expresso no Programa de Pesquisa para o Aperfeiçoamento e Democratização do Jornalismo (PPPJ), feito após o Projeto Ano 10, mas, até onde pudemos observar, a ideia não foi efetivada.

A segunda meta era “concluir a instalação de laboratórios de produção de vídeo, produção gráfica e de informática e reequipar os laboratórios de produção de áudio, produção fotográfica, produção audiovisual e documentação”. De fato, o curso terá nos laboratórios um dos seus pontos principais, podendo divulgar a publicação dos alunos em várias mídias. A terceira meta visava uma aproximação ainda maior com o campo jornalístico.

Romper definitivamente a **alienação do curso em relação à realidade profissional**, trazendo **profissionais, empresários** e suas **entidades representativas** para dentro do curso, seja através de palestras, debates ou de participação em nossas atividades laboratoriais e, simultaneamente, levando o curso para dentro das empresas, entidades e meios de comunicação, através de convênios que ampliem nossa ligação com essa realidade. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).



A relação com a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) e com o Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC) já existia, sobretudo devido à luta pela democratização da Comunicação e pelo Movimento de Oposição Sindical (MOS). Após o Projeto Ano 10, a aproximação continuou intensa, com projetos como o PPPJ e o Memória do Jornalismo, nas lutas por um curso específico de Jornalismo e na disciplina Cátedra FENAJ. A maior novidade será a relação com as empresas, sobretudo com a divulgação da produção de alunos na mídia tradicional por meio do Projeto Universidade Aberta e da disciplina Cátedra RBS.

O texto terminava alertando que, para atingir as metas, era necessário apoio da Universidade, empresas, entidades e outras instituições públicas e privadas “preocupadas com a formação dos jornalistas”. Defendia que era importante a gratuidade e autonomia em relação aos interesses privados para “garantir o papel social e o espírito crítico que deve nortear a formação”. Concluía apontando que, embora estivesse voltado para o mercado de trabalho, o objetivo era formar um jornalista com espírito crítico.

Cremos, no entanto, que no caso do jornalismo não pode haver *dicotomia entre espírito crítico e competência técnica*. O espírito crítico faz parte dessa competência técnica que as empresas exigem. E de nada vale à sociedade um jornalista crítico sem a capacidade técnica para expressar-se. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).

Ao longo da pesquisa veremos que as ideias e propostas contidas no Projeto Ano 10 vão se tornar hegemônicas no curso da UFSC. Tanto que o Projeto Pedagógico de 2015 (UFSC, 2015, p. 08) considerará o documento como um “divisor de águas” em relação ao projeto da Faculdade Alternativa. E fará uma referência a ele na apresentação: “Um projeto para o ano 40”. Também podemos considerar que um fator importante para a consolidação do projeto de um curso específico de Jornalismo tenha sido o fato de Nilson Lage ter se tornado professor da UFSC em 1992.

Lage, aposentado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), fez concurso em Santa Catarina e se tornou o primeiro professor titular do Departamento de Comunicação/Jornalismo da UFSC. Em um texto publicado na página da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), em 2009, onde defendeu a

exigência do diploma para o exercício profissional da profissão, resumiu as bandeiras da sua trajetória:

**A defesa da formação universitária específica dos jornalistas resume meus 50 anos de atividade profissional, 35 em empresas de mídia, 35 em universidades – com alguma superposição, evidentemente.** Empenhei-me nas redações para fazer delas não só o lugar de alguns indivíduos brilhantes, mas também o espaço onde se possa, com estudo e esforço, construir honestamente um futuro pessoal digno e contribuir para a melhor informação possível dos públicos no Brasil. Em lugar de escrever textos teóricos – de uma teoria em que não confio – busquei produzir **manuais simples e alguma reflexão mais densa sobre o que me parece ser a técnica básica do jornalismo: a produção de textos informativos eficientes e, tanto quanto possível, elegantes.** (LAGE, 2009 – grifo nosso).

Nilson Lage se tornou professor da UFSC quando já era reconhecido e, podemos dizer, possuía um certo capital tanto no campo do Jornalismo como no campo acadêmico. Ao chegar ao curso, concedeu uma entrevista que ocupou seis páginas do jornal-laboratório *Zero*, realizada não pelos alunos, mas pelos professores Eduardo Meditsch, Luiz Alberto Scotto e Ricardo Barreto, que tinham participado da chapa Opção Jornalismo na eleição de 1988. A abertura do texto, cujo título foi “A imprensa não tem conteúdo”, mostra a deferência concedida a Lage.

Intellectual pretensioso é o que ele mais odeia. Prefere o cheiro de graxa das oficinas de jornal, embora tenha um invejável currículo acadêmico. É doutor em Linguística com uma tese sobre as novas teorias da Física. Estudou Medicina, Letras, Comunicação e provavelmente aquele assunto que você escolheu para surpreendê-lo.

Filho único de uma família pobre da Zona Norte do Rio (aquela que não aparece na TV), entrou no Jornalismo porque foi o único emprego que conseguiu para trabalhar à noite. Aos 21 anos era

secretário do **Jornal do Brasil**, o segundo cargo na hierarquia da redação.

Pegou o golpe de 64 no **Última Hora**, o jornal que apoiava Jango. Por muito tempo foi redator chefe da revista **Manchete**, editor de **O Globo** e de **O Jornal** e diretor de Jornalismo da **TV Educativa**. Há mais de vinte anos é professor de Jornalismo: passou por cinco faculdades antes de vir para a UFSC como Professor titular, e foi o redator do atual currículo mínimo para o Conselho Federal de Educação<sup>62</sup>.

Na micro empresa que mantinha no Rio, uma das últimas missões de Nilson Lage foi tentar ressuscitar o velho e heróico **Pasquim**. Daí veio a idéia desta entrevista, que conta um pouco da história do jornalismo brasileiro nos últimos quarenta anos. (ZERO, 1992, p. 08)

O capital jornalístico de Lage – atuação nos jornais mais importantes do Brasil – fica evidente na abertura da entrevista, embora o texto inicial não tenha citado sua passagem pela redação do *Diário Carioca*. Aquele jornal costuma ser considerado o precursor da modernização do Jornalismo brasileiro nos anos 1950, quando Pompeu de Souza (diretor de redação) e Danton Jobim (secretário de redação), introduziram o *lead*, o *sublead*, o *copy desk* e o manual de redação.

Do ponto de vista acadêmico, Lage era graduado em Letras – Português Russo (1977), mestre em Comunicação (1978) e doutor em Lingüística (1986), obtidos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Da sua dissertação resultou o livro “Ideologia e técnica da Notícia”, lançado em 1979 pela editora Vozes de Petrópolis – em 2001 o livro foi republicado pela Série Jornalismo a Rigor, uma parceria do Programa de Pós-Graduação da UFSC com a editora Insular. Também escreveu “manuais simples” – para usar a expressão dele – que seriam bastante usados no ensino de Jornalismo, como “Linguagem Jornalística” e “Estrutura da Notícia”, ambos pela Editora Ática, em 1987<sup>63</sup>.

---

<sup>62</sup> Como já apontamos, o professor Nilson Lage foi indicado pela FENAJ à comissão do MEC que elaborou o Currículo Mínimo de 1984.

<sup>63</sup> Em entrevista para nossa pesquisa, Lage (2006) disse que acredita que os dois livros, juntos, tenham vendidos entre 80 mil e 100 mil exemplares, embora não tenha números oficiais.

Na entrevista concedida ao *Zero*, Lage contou ter começado a dar aulas em 1968/69, na Universidade Federal Fluminense (UFF), época em que surgiram os cursos de Comunicação, como um desafio a sua carreira. Afirmou, no entanto, que o desagrava no campo acadêmico os “conflitos e as lutas por nenhum poder”. E criticou os cursos de Jornalismo por estarem atrelados ao campo da Comunicação.

Os curso de jornalismo tem um vício de origem, que é o currículo de 69. Foi um currículo feito por imposição estrangeira, via Ciespal. [...] Comunicação não existe como área de estudo. Não existe, pelo seguinte: porque, ou você vê comunicação como uma coisa muito abrangente e, nesse caso, educação é comunicação, dança é comunicação, teatro é comunicação, educação física é comunicação, esporte é comunicação. [...] Então, algo que suporte algo tão geral não é corpus pra ninguém estudar. (ZERO, 1992, p. 15)

Na UFSC, Lage projetava não se envolver em coisas administrativas e disse querer escrever alguns “livrinhos”. E sugeria a ideia de criar uma pós-graduação com base em problemas concretos junto com outras universidades da região Sul do Brasil.

Então nós vamos fazer o nosso banco de dados, aquelas coisas todas que a gente quer fazer. Vamos estudar como é que a informação pode circular. Vamos estudar as tecnologias novas com seriedade, coisa que os jornalistas não fazem. Vamos ver como é que se poderia montar a estrutura de produção adequada. Vamos estudar linguagem à sério. Vamos ver que repercussões essas contingências vão ter sobre a linguagem e vamos nos aperfeiçoar a partir disso, dentro de uma perspectiva que seja correta. **E eu tenho certeza que uma coisa com esse alinhamento não precisa brigar com ninguém. Todo mundo tem direito de viver. Vamos viver o nosso [direito].** (ZERO, 1992, p. 15 – grifo nosso).

A ideia de não se envolver em disputas no campo acadêmico não se concretizou. Nilson Lage, ao longo da década de 1990 e início dos anos 2000, tornou-se um dos principais defensores de um curso

específico em Jornalismo, como veremos adiante. Esse grupo de professores, reforçado por Lage, tentou ainda que o jornalista José Hamilton Ribeiro se tornasse professor do curso da UFSC. No entanto, se Lage tinha capital acadêmico – títulos, livros e artigos científicos publicados – José Hamilton era um repórter clássico. Era preciso, portanto, converter o capital jornalístico dele em capital acadêmico.

Em agosto de 1992, teve início o processo (UFSC, 1992b) que pedia o reconhecimento de Notório Saber para José Hamilton Ribeiro. Salientamos que havia uma tensão entre o saber jornalístico e o saber científico-acadêmico. Formado em Direito pela Faculdade do Triângulo Mineiro, o jornalista havia conquistado prêmios importantes, como seis prêmios Esso e um Vladimir Herzog de Direitos Humanos. Havia sido professor de três faculdades particulares, entre elas a Cásper Líbero, e tinha dez livros publicados, como “O Gosto da Guerra”, onde contou a experiência como correspondente da Revista *Realidade* na Guerra do Vietnã.

O representante do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) no Conselho Universitário (CUn), professor do curso Eduardo Meditsch, propôs mudar a Resolução 006/CEPE/86 que tratava sobre o Notório Saber. A norma, segundo o texto de Meditsch, prejudicava as áreas não-científicas da universidade, como Direito, Medicina, Arquitetura, Engenharia, Letras, Artes e Comunicação Social. Na sua argumentação, citou Cristovam Buarque.

No processo de seleção dos professores universitários, **apenas o saber academicista é valorizado. Há absoluto desprezo por todos os outros caminhos e métodos do conhecimento.** Um economista que durante 20 anos negociou ou administrou as finanças públicas, um banco ou uma grande empresa, é tratado como ignorante; enquanto o jovem recém-doutorado no exterior é recebido com honras de gênio. (UFSC, 1992b – grifo nosso).

Meditsch voltou a citar Cristovam Buarque, que dizia que, ao levar artistas e tecnólogos a cumprirem os mesmos requisitos de titularidade das ciências exatas, um grande compositor seria preterido em relação a um doutor que estudou a sua obra. O professor da UFSC advertiu ainda que, no caso do Jornalismo, como tinha apontado ex-reitor da Universidade Federal de Minas Gerais Aluísio Pimenta, corria-

se o risco de criar um jornalistaólogo, amparado nos títulos universitários, mas sem levar nada de novo à profissão.

Apesar de Meditsch ter pedido alteração na legislação, a norma estava em processo de mudança. Foi sugerido, então, que o pedido de Notório Saber fosse feito observando os “casos omissos”. O processo retornou ao CCE, onde o professor Nilson Lage assinou o parecer positivo em 10 de setembro de 1992.

Alguns críticos consideram José Hamilton Ribeiro o maior repórter de sua geração. O livro O Perfil dos jornalistas, da Universidade de São Paulo, dedica um capítulo a sua biografia, destacando-o como “o maior nome do jornalismo brasileiro na época de Realidade”. O professor Carlos Eduardo Lins e Silva, em sua tese de doutoramento, Muito além do Jardim Botânico, afirma que a contratação do repórter pela Globo representou a “descoberta pela emissora do que havia de melhor no jornalismo brasileiro” (UFSC, 1992b, p. 22-23).

Em primeiro de outubro de 1992, por meio da Resolução 043/CEPE, a UFSC reconheceu o Notório Saber na área de Técnicas de Jornalismo a José Hamilton Ribeiro. Em março de 1993, após um concurso público, por meio da Portaria Nº 0539/GR/93, a universidade homologou o jornalista como primeiro colocado para o cargo de professor titular, com nota 9,47, a frente de Moacir Pereira, fundador do curso, com nota 9,37. No entanto, José Hamilton desistiu de assumir sua vaga.

Apesar da desistência de José Hamilton Ribeiro em se tornar professor da UFSC, as ideias do grupo de professores que defendiam a especialidade do Jornalismo se fortaleceram nos anos 1990, o que culminou, no início dos anos 2000, com a mudança do nome do curso e do departamento de Comunicação Social para Jornalismo. Porém, o grupo que defendia uma formação mais ampla ou aberta no campo da Comunicação também se fortaleceu nos anos 1990.

### **3.1.2 - A outra proposta**

O grupo de professores que defendia um curso mais aberto, multidisciplinar, portanto mais próximo das ideias hegemônicas no

campo da Comunicação, também ganhou força nos anos 1990. Os docentes que compartilhavam essas ideias criaram o Laboratório de Estudos Culturais (LEC), publicaram a revista acadêmica *A Outra*, promoveram pelo menos dois cursos de especialização *lato sensu* e tentaram criar um Mestrado em Comunicação. Em menor número no departamento, sem conseguir concretizar o projeto de Mestrado e com as relações pessoais desgastadas, esses docentes deixaram o departamento a partir do fim da década de 1990. Parte do grupo fundou o Curso de Cinema, atualmente vinculado ao Departamento de Artes e Libras do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da UFSC.

Carmen Rial<sup>64</sup>, formada em Jornalismo e Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tinha experiência em rádio quando se tornou professora do curso em 1982. Pretendia trabalhar na área, mas, segundo seu relato para nossa pesquisa (2016), Daniel Herz a colocou para atuar junto à Hemeroteca, ou seja, em uma área de pesquisa, provavelmente porque fazia mestrado em Antropologia. Na narrativa da professora, o que também pode ser observado em outros depoimentos, o curso começou a ficar “à deriva” após a saída de alguns professores vinculado à Faculdade Alternativa, sobretudo Daniel Herz e Maria Elena – sendo que, antes disso, havia um questionamento em relação à postura “ditatorial” de Herz. A partir desta época, em sua análise, estruturou-se a ideia de um curso cujo objetivo era “formar jornalistas para o mercado de trabalho e para trabalhar nos grandes jornais de São Paulo”.

Nós não tínhamos nenhum problema em nossos alunos trabalharem nos grandes jornais de São Paulo, mas nós achávamos que isso seria uma consequência de **uma boa formação, de uma formação completa que incluísse também um aprofundamento teórico que desse instrumentos para que eles pudessem ter uma visão de mundo mais instrumentalizada teoricamente**. E que técnicas jornalísticas, como

---

<sup>64</sup> Carmen Rial foi professora do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1982 e 1999. É formada em Ciências Sociais (1980) e Jornalismo (1981) pela UFRGS, mestre em Antropologia pela Université de Paris V - Sorbonne (1985) e pela UFRGS (1988) e doutora pela Université Paris Descartes, PARIS 5, França (1992). Tem quatro pós-doutorados: três na França e um nos Estados Unidos. É professora titular do departamento de Antropologia da UFSC e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e no Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas. Foi presidente da Associação Brasileira de Antropologia (2013-2015). Entre 1978 e 1982 foi redatora, editora, chefe de reportagem e coordenadora da *Rádio Gaúcha* (RBS), no Rio Grande do Sul.

nosso grupo dizia, e agora já posso falar melhor em um grupo, eram coisas que se aprendia no Senac. **De um lado e de outro havia uma certa simplificação.** É claro que este projeto mais técnico só vai se realizar depois da saída do Adelmo [Genro Filho]. Porque o Adelmo tinha uma perspectiva teórica e política muito forte. Então não se pode falar desta divisão que vai se acentuar mais tarde antes da saída do Adelmo. (RIAL, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

Ao voltar do doutorado em Paris, em 1992, Carmen Rial notou que a situação estava “radicalizada”. “Foi nesta época que nós resolvemos criar um grupo, uma área de concentração para ver se a gente conseguia, tendo uma certa distância, acalmar as coisas e ter uma convivência mais profissional”, relatou. De acordo com o “Projeto para o Laboratório de Estudos Culturais do Departamento de Comunicação” (UFSC, 1995b), a partir do retorno de três professores que faziam formação no exterior, aliado às discussões para formar um “grupo pluridisciplinar” no CCE, criou-se a linha de pesquisa Estudos Culturais no Departamento de Comunicação, coordenada pela professora Carmen Rial e cadastrada no CNPq em 1994.

A proposta de criação do LEC incluía, inicialmente, a participação de oito professores: os quatro que disputaram a eleição de 1988 pela chapa Uma Nova Proposta – Mauro Pommer<sup>65</sup>, Sônia Maluf<sup>66</sup>, Henrique Finco<sup>67</sup> e Aglair Bernardo<sup>68</sup> –, Carmen Rial, que

---

<sup>65</sup> Mauro Pommer foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1986 e 2004, atuando principalmente na área de Cinema. É formado em Comunicação Social/Jornalismo pela PUC-MG (1978), mestre em Filosofia pela UFMG (1984), doutor pela Doctorat en Arts et Sciences des Arts – Université de Paris I – Panthéon-Sorbonne (1996) e pós-doutor em Cinema na Universidade da Califórnia, Los Angeles (2003). É um dos fundadores do Curso de Cinema da UFSC, onde é professor.

<sup>66</sup> Sônia Weidner Maluf foi professora do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1986 e 1999. É formada em Jornalismo pela UFRGS (1984), mestre em Antropologia Social pela UFSC (1989) e DEA, doutora em Antropologia Social e Etnologia pela Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, França (1996) e pós-doutora pela Nottingham Trent University e na London School of Economics (2004-2005) e na Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales (2011-2012). É professora do departamento de Antropologia.

<sup>67</sup> Henrique Finco foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1987 e 2004, atuando principalmente nas áreas de Fotografia, Cinema e Redação. É formado em Jornalismo pela UFRGS (1985), mestre em Antropologia Social pela UFSC (1995) e doutor em Literatura pela UFSC (2012). É professor do Curso de Cinema. Tem experiência jornalística nos jornais alternativos *Denúncia* e *Tchê*, ambos em Porto Alegre.



assinou a proposta de criação do laboratório, José Gatti, Gilka Girardello<sup>69</sup> e Carlos Ady Vieira. Com exceção de Carlos Ady Vieira<sup>70</sup>, que se aposentou do curso, os outros professores deixariam o departamento por outros projetos profissionais. O LEC, como indica o seu objetivo principal, estava mais voltado para a realização de pesquisa.

O LEC visa proporcionar condições adequadas para o **exercício da pesquisa**, como espaço físico, equipamentos, além de estabelecer uma lugar para trocas acadêmicas entre professores pesquisadores e alunos, bolsistas ou não, incentivando o desenvolvimento de **pesquisas com Estudos Culturais**. (UFSC, 1995a, p. 04 – grifo nosso).

Segundo o documento (UFSC, 1995a, p. 05), o laboratório se organizaria em três linhas de pesquisa: “Expressão Audiovisual – ou seja, teoria cinematográfica e teoria e prática de produção audiovisual”; “Estudos Culturais – estudos de narrativas, estudos de recepção, filosofia da Estudos Culturais, políticas de representação”; e “Comunicação e imaginário – estudos de antropologia, semiótica, representação, linguagem”.

A partir do LEC, o grupo criou a revista acadêmica *A Outra*, que contou com duas edições. Não encontramos o primeiro número, mas uma análise do segundo número mostra que professores dos dois grupos que disputavam o curso publicaram textos nesta edição. De um lado, assuntos mais amplos, como análise de telenovela e discussão sobre antropologia (“Estamos todos no mesmo Pantanal”, do professor Mauro Pommer, “O *merchandising* na novela das Oito”, do estudante Marcos Cardoso<sup>71</sup>; e “O Vêu que divide a França”, de Carmen Rial e Cornelia

<sup>68</sup> Aglair Maria Bernardo foi professora do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1985 e 2012, atuando principalmente nas áreas de Comunicação e Cinema. É formada em Jornalismo na UFSC (1982), mestre em Antropologia (1994) e doutora em Literatura pela UFSC. Em 2016 era coordenadora do Curso de Cinema.

<sup>69</sup> Gilka Elvira Ponzi Girardello foi professora do curso de Jornalismo entre 1985 a 2005, atuando principalmente nas disciplinas de redação, cultura e educação. É formada em Jornalismo pela UFRGS (1978), tem mestrado interdisciplinar em Ciências Humanas pela New School for Social Research de Nova York (1990) e doutorado em Ciências da Comunicação pela USP (1998). Tem pós-doutorado pelo Programa de Educação Urbana da City University of New York (2000). Atua na graduação e pós-graduação em Pedagogia.

<sup>70</sup> Nos depoimentos e mesmo nos trabalhos acadêmicos que citam o grupo que defendia uma formação mais aberta o professor Carlos Ady Vieira não foi citado.

<sup>71</sup> Foi o trabalho final da disciplina Teoria e Métodos de Pesquisa em Comunicação II

Eckert). Do outro, foco no Jornalismo (“A gráfica sobre a mesa”, de Cesar Valente; “Ética e Democracia na informação jornalística: alguns apontamentos”, de Francisco Karam e “O Novo Sindicalismo em Santa Catarina: o caso dos jornalistas (1982-84)”, de Eduardo Meditsch).

Em 1996 o grupo do LEC criou o primeiro curso *lato sensu* do departamento de Comunicação: o “Curso de Especialização em Estudos Culturais”. No ano seguinte, o curso mudou de nome para “Curso de Especialização em Estudos de Cultura Contemporânea: imagens e narrativas”. (UFSC, 1996). O processo foi elaborado pelo professor Mauro Pommer, então doutor em cinema pela Universidade Paris I, mas o curso seria coordenado por José Gatti, doutor em Cinema Studies (1995) pela New York University, que também coordenou o primeiro curso.

Os professores José Gatti, Aglair Bernardo, Carmen Rial, Mauro Pommer e Sônia Maluf – portanto, todos integrantes do LEC – se articularam, para criar o curso, com docentes de outros departamentos da UFSC e de outras universidades do país<sup>72</sup>, com trajetórias nas áreas de Antropologia e Literatura. Na proposta (UFSC, 1996, p. 01 – grifo nosso), a justificativa era de que o curso atenderia “à demanda de **profissionais das áreas de comunicação e artes**”, tanto aqueles que “buscam uma especialização, seja como forma de atualização em seus campos de atividade, seja como etapa para uma retomada dos estudos, em nível de pós-graduação”.

Destacamos que, assim como ocorreu com a proposta de criação do LEC, em nenhum momento é citada a palavra Jornalismo, o que mostra um distanciamento dos dois projetos. O objetivo também focava na relação entre produção cultural e Comunicação: “Capacitar os alunos à análise dos fenômenos culturais na sociedade contemporânea, especialmente no que toca à estreita relação entre produção cultural e os meios de comunicação.” O público alvo eram estudantes das áreas de Comunicação, Ciências Sociais e Humanas, Artes, Arquitetura e Urbanismo.

O processo sugeria que o curso de especialização era uma etapa da criação de um Mestrado, “projeto que está sendo elaborado pelo

---

<sup>72</sup> Faziam parte do grupo Cláudia de Lima Costa (então doutoranda em Cultural Studies, na University of Illinois em Urbana) e Alckmar Santos (doutor em Estudos Literários pela Université Paris VII), ambos do Departamento de Letras e Literatura Vernácula (DLLV) da UFSC; a professora da UFRGS Ana Luíza Rocha (doutora em Antropologia pela Université Paris Descartes, PARIS 5) e o professor da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) Arlindo Castro (doutorado na New York University).

mesmo grupo de professores”. O parecer no CCE, em 16 de dezembro de 1996, favorável à proposta, destacou este aspecto.

Levando em consideração que o **projeto aqui apresentado é uma etapa do Curso de Mestrado em Comunicação, o que para nosso centro será de grande relevância**, a importância do curso, que visa especializar e atualizar profissionais destas áreas, e a qualificação do corpo docente, proponho que este Conselho seja favorável sobre sua aprovação. (UFSC, 1996 – grifo nosso).

O curso de especialização foi aprovado em 20 de fevereiro de 1997, por meio da Resolução N° 01/CEPE/97. Os documentos não demonstram uma tensão na tramitação do projeto, mas a disputa política pode ser observada nas entrevistas, como no depoimento da professora Carmen Rial.

Era uma especialização em Estudos Culturais. Que funcionava dentro do curso, com muitos egressos do curso, uma turma grande que teve alunos brilhantes que fizeram Mestrado em outros lugares [...]. Havia mil rumores no curso, havia muita fofoca. Porque nós cobrávamos matrícula. O curso, evidentemente, era de graça por ser em uma universidade federal, mas era uma forma de pagar xeróx, uma porção de coisas. Diziam que nós tínhamos feito um mercado árabe. **Enfim, era um ambiente bastante tenso, de desconfiança mútua**. Mas nós estávamos crescendo como área e como grupo. Então não fazia sentido, com pessoas com doutorado neste grupo, não estar atuando na pós-graduação. (RIAL, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Ocorreu então uma articulação entre alguns professores mais próximos do campo da Comunicação com os docentes mais próximos do campo do Jornalismo para a criação de um Mestrado, até porque não havia número suficiente de professores com títulos em cada grupo, conforme relatou a professora Carmen Rial.

Então havia um grupo docente forte, uma linha de concentração. E propusemos, porque **não tínhamos número de professores suficientes para fazer o Mestrado**, a gente propôs que este Mestrado tivesse **duas linhas de pesquisa: uma de Estudos Culturais e outra de Jornalismo**. A gente também achou que seria mais fácil passar no departamento. Recusaram. [...]. **Nunca foi uma coisa de muitos argumentos**. Era sempre tudo muito tenso e pessoal. As reuniões eram muito tensas, com **ofensas mútuas**. (RIAL, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

Francisco Karam, especialista em ética e um dos defensores de um curso específico em Jornalismo, confirmou que houve uma articulação entre professores dos dois grupos para criar um Mestrado no fim dos anos 1990.

Chegamos a um ponto que tinha tanta divergência que não dava para fazer, cada um teria uma linha. Tentei costurar com o Eduardo [Meditsch] uma aliança com a Gilka [Girardello], com o [José] Gatti, com a Sônia [Maluf] para eles fazerem uma linha e nós outra. Nós não tínhamos gente suficiente. **Mas fomos bombardeados até num nível pessoal, por um professor [...]** (KARAM, em entrevista ao pesquisador, em 2016).

Segundo o relato de Carmen Rial, a partir da recusa à criação de um Mestrado em Comunicação, o grupo de professores começou a deixar o departamento<sup>73</sup>. As primeiras docentes a sair, em 1999, foram Carmen Rial e Sônia Maluf, transferidas para o recém-criado departamento de Antropologia. Em 2001, José Gatti passou a dar aulas na Universidade de São Carlos. Gilka Girardello tornou-se professora do Departamento de Educação em 2005. Um ano antes, em 2004, Mauro Pommer e Henrique Finco deixaram o curso de Jornalismo para fundar o curso de Cinema na UFSC, para onde Aglair Bernardo também se transferiu em 2007, embora tenha continuado ministrando aulas no departamento de Jornalismo até 2012.

---

<sup>73</sup> A informação do ano da saída dos professores foi coletada da Plataforma Lattes. No caso da professora Aglair Bernardo, a informação consta no trabalho de Pontes (2015, p. 200).

Durante a pesquisa, procuramos observar se houve a tentativa de criar outra habilitação. O mais próximo disso talvez tenha sido em relação ao Cinema. Em um texto publicado no *Zero* (1990b), quando assumiu a coordenadoria do Curso de Jornalismo, Mauro Pommer criticava a falta de “coordenação pedagógica” do curso, sobretudo porque, na administração anterior, haviam ocorrido duas renúncias consecutivas. Dizia que, além do esforço de adaptação do currículo à Reforma Acadêmica, sugeria o estudo de “viabilidade de novas habilitações profissionalizantes”.

No entanto, em vez de ser uma habilitação do Curso de Comunicação Social, o Curso de Cinema foi criado como uma graduação específica. Conforme o relato de Henrique Finco para nossa pesquisa (2016), isso ocorreu por causa do forte acirramento entre as relações pessoais.

**A minha situação aqui chegou a um momento que estava insustentável.** Cheguei para o Mauro [Pommer], que já tinha tentado criar um curso de Cinema antes e recebeu um parecer negativo. Na época do LEC nós tentamos fazer um curso de Cinema aqui na UFSC, mas recebemos um parecer contrário do Conselho Universitário porque seria muito caro [...] Aí no início da década de 2000, com tecnologia digital, cheguei para o Mauro e disse: “Mauro, vamos fundar um curso de Cinema. Porque aqui não dava mais”. (FINCO, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

O Curso de Cinema, conforme seu projeto pedagógico (UFSC, 2005), tem forte ligação histórica com o Curso de Jornalismo da UFSC. O documento destacou que a primeira disciplina obrigatória na universidade tinha sido ofertada no Curso de Jornalismo, em 1985, embora o tema estivesse sendo estudado em diversos departamentos, sobretudo na pós-graduação, como nas áreas de Letras, Antropologia, Psicanálise e Literatura. O projeto lembrou ainda que, no Curso de Comunicação Social da UFSC, o Jornalismo era uma habilitação e o Cinema, uma área complementar. A ideia da criação do curso de Cinema surgiu das discussões sobre a reformulação da área de Comunicação Social a partir dos fim dos anos 1990. Na página do Curso de Cinema a divergência entre os professores fica explícita:

Na UFSC, especificamente, onde essas duas especialidades [Jornalismo e Cinema] conviveram por quase duas décadas dentro da Graduação em Comunicação, esse processo de reconfiguração do campo acadêmico teve resultados bastante radicais. Como desdobramento, o próprio Departamento de Comunicação foi extinto, tornando-se um Departamento de Jornalismo. **Um grupo de professores, descontente com os rumos tomados pelos colegas, propôs à Direção do Centro de Comunicação e Expressão a criação de um novo Curso de Graduação.** (UFSC, 2016c – grifo nosso).

O projeto pedagógico do Curso de Cinema destacou iniciativas realizadas no Curso de Jornalismo da UFSC, como o Curso de Cinema e Vídeo, um projeto de extensão realizado por meio de uma parceria entre o Laboratório de Estudos da Comunicação (LEC)<sup>74</sup> e a Cinemateca Catarinense, entre agosto de 1997 e dezembro de 1998. Segundo o documento, o espaço reuniu professores com larga experiência acadêmica, com formação em doutorado em sua maioria em escolas norte-americanas e europeias, com profissionais com experiência no mercado audiovisual catarinense. O projeto de extensão serviu de base para o esboço do primeiro projeto daquele curso.

As disputas, não só de ideias, mas também pessoais, entre estas duas correntes, marcou a história do Curso de Jornalismo da UFSC. E isso repercutiu também na trajetória dos estudantes. Uma ex-aluna disse, em depoimento para nossa pesquisa, que sentia como se os pais estivessem brigando e não tinha como interferir. Uma pesquisa<sup>75</sup>, na qual foram entrevistados 44 dos 112 ex-alunos do curso formados entre 1989 e 1993, também destacou essa relação como um problema: “As maiores críticas dos ex-alunos em relação ao curso é quanto à **disputa interna entre os professores** e a falta de laboratórios.” (NANICO, 27 jun. 1996 – grifo nosso).

É possível pensar que, ao longo da década de 1990, esses dois grupos ficaram muito fortes e pensavam a formação de modo muito

---

<sup>74</sup> O Laboratório de Estudos Culturais mudou o nome para Laboratório de Estudos da Comunicação, mas a sigla foi mantida.

<sup>75</sup> Segundo a matéria do NANICO, a análise era parte do Projeto de pesquisa “Campo Profissional no Brasil”, coordenada nacionalmente pela USP, onde 55 faculdades eram pesquisadas, entre elas a UFSC, com o objetivo de fazer um diagnóstico da relação entre ensino e mercado de trabalho. Não tivemos acesso a esta pesquisa.

diferente. O conflito, no caso, não foi resolvido com um equilíbrio das forças, mas com a saída de um dos grupos. No depoimento da professora Carmen Rial feito para nossa pesquisa fica claro como estes projetos eram antagônicos.

Não foi nada difícil eles me liberarem. Eles deram graças a Deus. Daí eu vim para a Antropologia. Acho que depois o curso foi tomando outros rumos. Acho que nós devíamos ter saído antes. **Porque eram duas forças que uma estava impedindo a outra de crescer.** E que o projeto de um curso mais técnico era hegemônico e nós estávamos atrapalhando. Então foi muito bom para o curso que a gente tenha saído, para nossa vida pessoal foi maravilhoso porque as coisas se tornaram muito mais fáceis para cada um de nós. Mas eu acho que a gente atrapalhou muito o curso de Jornalismo porque **nós tínhamos um projeto que não tinha condições políticas de ser hegemônico,** mas que tava realmente impedindo que o outro pudesse se desenvolver plenamente, como se desenvolveu depois. (RIAL, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

### **3.1.3 - Mudanças curriculares: ênfase na prática e a Teoria do Jornalismo**

Nos anos 1990 ocorreram duas reformas curriculares no Curso de Jornalismo da UFSC – uma realizada entre 1990 e 1991 e outra entre 1995 e 1996. Após essas mudanças, foram feitas alterações pontuais na grade curricular até a aprovação do Projeto Pedagógico de 2015, elaborado com base nas Diretrizes Curriculares do Jornalismo. De forma geral, ao longo deste período, podemos notar uma ênfase nas disciplinas mais práticas e um movimento no sentido de deslocar estas matérias para o início da grade curricular, praticamente invertendo a lógica do modelo do Currículo Mínimo de 1969, quando os dois primeiros anos eram dedicados a disciplinas teóricas e os dois últimos, a práticas. Além disso, houve a consolidação da disciplina Teoria do Jornalismo.

O primeiro processo de mudança curricular desta década começou a tramitar no dia 28 de setembro de 1990 e foi aprovado em 29

de abril de 1991 por meio da Portaria nº 122 PREG/91 (UFSC, 1990). Era coordenador do curso o professor Mauro Pommer, especialista na área de Cinema e identificado com o grupo mais próximo da área da Comunicação. A “Proposta de Novo Currículo” é sucinta, com apenas duas páginas e meia. Segundo o documento, houve grande debate com alunos e professores, e a ideia do novo currículo passou pelo Colegiado e foi aprovado por uma Assembleia Geral. “[...] Mais que mera adaptação de conteúdos ao formato estabelecido pela Reforma Acadêmica, o que estamos realizando é uma revisão pedagógica do nosso curso” (UFSC, 1990, p. 02). O texto criticava o Currículo Mínimo de 1984, cujas “exigências mais limitam a possibilidade de soluções criativas do que ajudam”

Uma das principais mudanças da Reforma Acadêmica, implementada em 1990, foi quanto ao número de semanas de cada disciplina, que passou de 15 para 18. Ou seja, uma matéria de quatro créditos teria 72 horas/aula (h/a) semanais em vez de 60 h/a. No entanto, em vez de aumentar o número de h/a do curso, o tamanho do currículo diminuiu de 3.348<sup>76</sup>h/a para 2.790 h/a, perdendo 558 h/a – tornou-se, então, o mais enxuto da história do curso.

A proposta manteve a divisão igual entre Tronco Comum e Parte Específica, conforme obrigava o currículo mínimo. No entanto, uma das principais mudanças foi a abertura do curso para a universidade, diminuindo o número de obrigatórias do Tronco Comum (de 960 h/a para 684 h/a) e aumentando o número de optativas (de 240 h/a para 576 h/a). E estas disciplinas poderiam ser cursadas em qualquer departamento da UFSC.

A principal inovação do currículo proposto, em termos formais, é a incorporação ao **Tronco Comum** de um amplo elenco de disciplinas oferecidas pelos diversos departamentos da UFSC. Trata-se aí do atendimento a uma antiga reivindicação dos alunos. [...] Desse modo, entendeu o Colegiado que a matrícula do estudante em disciplinas já ministradas como parte integrante de outros currículos da Universidade poderia proporcionar-lhe a **visão**

---

<sup>76</sup> O número de h/a do currículo anterior à reforma está no processo da reforma seguinte, feita em 1996. O Currículo de 1985 tinha 2910 h/a quando passou a vigorar. Ou seja, entre a reforma de 1985 e 1991 houve acréscimo de disciplinas.



**abrangente e multi-disciplinar** que sua formação requer. (UFSC, 1990, p. 03.)

Essa mudança mostra que a relação de forças no curso não estava determinada. O professor Henrique Finco (2016), em entrevista para nossa pesquisa, argumentou que essa opção por um “curso mais aberto” era uma das ideias do grupo mais próximo da Comunicação.

Em um determinado momento deu para ver que tinham dois projetos. Um é esse que vigorou, que é o que existe, que é um curso de Jornalismo, entre aspas, autossuficiente, meio isolado. **E o outro um curso de Jornalismo mais aberto.** Então teve um momento que eu e o Mauro [Pommer] fomos coordenadores do Curso. Ele era coordenador e eu subcoordenador. E nós implementamos uma reforma curricular que, por exemplo, qualquer disciplina da UFSC serviria como disciplina optativa. A gente entendia que o **Jornalismo tinha que abrir**, que o Jornalismo era uma prática profissional e de conhecimento que exigia essa **interdisciplinaridade, interconhecimento, interáreas.** (FINCO, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Com esta estratégia, a parte obrigatória do currículo perdeu uma série de disciplinas teóricas, relacionadas com as ciências humanas e sociais, como, por exemplo, três das quatro matérias de Comunicação e Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira, que havia sido implementada no Currículo de 1985. No entanto, a nova grade consolidou a oferta de uma disciplina teórica importante, mas específica do Jornalismo: a Teoria do Jornalismo.

Embora a disciplina Teoria do Jornalismo tenha sido consolidada na grade curricular de 1991, a ementa de Teoria da Comunicação I já trazia “Elementos para uma Teoria do Jornalismo”<sup>77</sup>. Segundo Meditsch (2004), Adelmo Genro Filho passou a ministrar o conteúdo da disciplina com o rótulo de Comunicação II, embora não especifique, neste texto, a partir de quando. Provavelmente a primeira disciplina de Teoria do Jornalismo de um curso foi ministrada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a partir de 1983. No entanto, na análise de

<sup>77</sup> De acordo com Pontes (2015, p. 212), o título do livro de Adelmo Genro Filho, inicialmente, seria Elementos para uma teoria do jornalismo”.

Pontes (2015, p. 246), ela não tinha “uma articulação didático-pedagógica ou de referências para sua necessária consolidação”<sup>78</sup>.

A partir desta reforma de 1991, os estudantes do Curso de Jornalismo da UFSC estudariam Teoria da Comunicação no segundo semestre e, no terceiro, Teoria do Jornalismo. As ementas eram genéricas e muito semelhantes: “Fundamentos epistemológicos para uma teoria da comunicação. As contribuições das diversas disciplinas e abordagens na constituição de uma teoria da comunicação” (UFSC, 1990, p. 10). Na ementa de Teoria do Jornalismo foi mantido o mesmo texto mas trocado o termo Teoria da Comunicação por Teoria do Jornalismo.

Também ocorreu um movimento no currículo no sentido de intensificar as disciplinas práticas desde o início do curso. Em relação às sete disciplinas de redação, por exemplo, o documento apontava que cada matéria teria “um enfoque técnico e específico da área jornalística nos cinco primeiros semestres e, nos dois últimos”, seria “ministrada com ênfase na gramática e na estilística geral do idioma” (UFSC, 1990, p. 03). Ou seja, inverteu a lógica estipulada no Currículo Mínimo de 1984. Um dos motivos para a mudança foi porque os estudantes chegavam ao curso estudando Português para passar no Vestibular e, quando chegavam à universidade não tinham motivação para continuar estudando o mesmo assunto.

Além das matérias de redação, destacamos que já na primeira metade do curso o estudante passava a cursar um conjunto de disciplinas nas áreas de rádio, televisão, fotografia e gráfica. Na área de rádio, o aluno cursava Redação para Rádio (primeiro semestre) e Radiojornalismo I (segundo semestre); na área de televisão, Redação para TV (primeiro semestre) e Telejornalismo I (terceiro semestre); na área gráfica, Introdução às Artes Gráficas (primeiro semestre), Planejamento Gráfico (segundo semestre) e Edição (quarto semestre).

---

<sup>78</sup> A professora Rosa Nívea Pedroso, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, relatou ao pesquisador Felipe Pontes (2015, p. 246), o surgimento da disciplina: “A disciplina de Teoria do Jornalismo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi criada pela Comissão de Graduação do Curso de Comunicação Social, quando da mudança de currículo, em 1983. Neste mesmo momento, também foram criadas as disciplinas de Teoria das Relações Públicas e Teoria da Publicidade e da Propaganda. Pelo que pude aferir, na época, as três disciplinas foram criadas para trazer um pouco de teoria para o currículo de Comunicação. Tanto que as três disciplinas eram obrigatórias para os três cursos. Eu não tenho nenhuma participação na criação da disciplina. Eu a assumi em outubro de 1985 porque não havia professor (Rosa Nívea Pedroso).”.

Além disso, havia uma série de disciplinas optativas oferecidas em cada área.

O currículo de 1991 vigorou por cinco anos, sendo, portanto, o mais curto da história do curso – o de 1985 durou seis anos. Mas, de forma geral, podemos inferir que a reforma realizada em 1995/1996 acentuou as mudanças realizadas, sobretudo com a oferta de mais disciplinas práticas desde o início do curso.

A seguinte “Proposta de Alteração Curricular” (UFSC, 1995a) começou a tramitar em 04 outubro de 1995 e foi aprovada em 30 de novembro do mesmo ano por meio da Portaria Nº 374/PREG/95. Passou a vigorar no primeiro semestre de 1996. A coordenadora do curso era a professora Neila Bianchin<sup>79</sup>. Assim como a mudança anterior, o documento era bastante sucinto, com três páginas. Há duas justificativas principais para a reforma: ajuste da grade em relação à carga horária e adequação ao mercado de trabalho, sobretudo por causa das mudanças tecnológicas.

[...] Os **avanços tecnológicos** na área da comunicação exigem que os cursos de Jornalismo estejam constantemente revisando seus currículos para não formar **profissionais defasados em relação ao mercado e com conhecimentos deficientes**. As mudanças que estamos propondo, resultado de ampla discussão com alunos e professores, busca atender a estas duas necessidades. (UFSC, 1995a, p. 06).

Em relação à carga horária, o documento mostrou o que apontamos anteriormente: o calendário havia aumentado de 15 para 18 semanas, mas o currículo de 1991 havia diminuído de tamanho. Assim, uma das principais mudanças foi em relação ao número de horas/aula, que passou de 2.790 h/a para 3.384 h/a (UFSC, 1995a, p. 06). Se o currículo de 1991 foi o mais enxuto, o de 1996 passou a ser o mais extenso até a aprovação do Projeto Pedagógico de 2015.

---

<sup>79</sup> Neila Terezinha Roso Bianchin foi professora do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1987 e 1998, atuando principalmente na área de redação. É formada em Jornalismo pela UFSM (1977) e mestre em literatura pela UFSC (1994). Tem experiência profissional em rádio e jornal, trabalhando em veículos como *Correio do Povo*, *Folha da Manhã*, *Folha da Tarde*, *Rádio Guaíba* e *Jornal Interior*.

Outra mudança importante, como já apontamos, diz respeito ao ordenamento das disciplinas: mais matérias práticas passaram a ser ministradas no início do curso.

Além do aumento de carga estamos promovendo uma reorganização das disciplinas dentro de cada fase. **A idéia é trazer para as primeiras fases do Curso (principalmente da 1ª a 4ª) disciplinas que permitam a instrumentalização mais técnica – embora todas envolvam conhecimentos teóricos.** A partir daí, ao lado das disciplinas mais específicas que formam o profissional, seriam ministradas também as disciplinas que permitam uma reflexão teórica mais profunda. Esta necessidade de reflexão viria num momento em que o aluno está um pouco mais maduro, mais ambientado com o que deve ser um curso superior. (UFSC, 1995a, p. 07 – grifo nosso)

Foram criadas quatro disciplinas para atender estes objetivos: Editoração Eletrônica, Inglês Instrumental I e II e Comunicação Institucional. Quanto à disciplina Comunicação Institucional, argumentou-se que havia uma significativa abertura de mercado em instituições e empresas. Por isso, o curso deveria dar uma instrumentalização mínima para os estudantes. “É mais um mercado que está aberto, mas que exige certos conhecimentos específicos”. (UFSC, 1995a, p. 08). Anteriormente, a disciplina existia como optativa.

Em relação à Editoração Eletrônica, a justificativa utilizada foi de que “o advento da informatização têm exigido que o profissional passe a dominar uma série de novas ferramentas capazes de dar maior qualidade e agilidade ao seu trabalho” (UFSC, 1995a, p. 08). O argumento para a criação das duas disciplinas de Inglês também relacionavam-se com o processo de informatização e com o mercado de trabalho. Segundo o documento, o uso de softwares e bancos de dados exigiam este conhecimento.

Também ocorreu um aumento da carga horária da disciplina Legislação e Ética do Jornalismo, que passou de 36 h/a para 72 h/a nesta reforma. A proposta de alteração foi feita pelo professor Francisco José Castilhos Karam, que tinha defendido o mestrado em 1993 pela Universidade de São Paulo (USP) com o título “A especificidade ética do jornalismo na universalidade humana”, orientado por Cremilda

Medina. O docente passou a ser uma das referências na área desde então. Ou seja, além da Teoria do Jornalismo, de uma pedagogia apropriada ao jornalismo, a especificidade ética em Jornalismo também passou a ser uma marca do curso. Para a mudança, o docente argumentava que com pelo menos quatro créditos, haveria maior equilíbrio entre as questões jurídicas e morais.

Também poderão ser examinados temas e problemas éticos detectados no exercício profissional, na cobertura jornalística, na edição e circulação de materiais jornalísticos. Poderão, ao mesmo tempo, ser realizadas distinções entre problemas éticos na cobertura jornalística e na relação com as empresas, com a categoria profissional, com o público, com as fontes. Poderão, ainda, ser feitas conexões ético-políticas entre a diversidade na área da Comunicação e sua relação com a especificidade jornalística e o exercício profissional. (UFSC, 1995a).

A partir de 2016, com a aprovação do Projeto Pedagógico de 2015, a grade curricular de 1996 – a mais longeva do curso – começou a ser substituída. No entanto, ocorreram algumas mudanças nestes 20 anos. A mais importante foi o fim da distinção entre Tronco Comum e Parte Específica, que ocorreu em 1999. Desde então as matérias passaram a ser divididas entre disciplinas do Departamento de Jornalismo e do restante da UFSC, tendo um limite de 576 h/a que poderiam ser cursadas em outros departamentos. Porém, ocorreram diversas tentativas de alteração, como foi destacado no Projeto Pedagógico de 2015.

A longevidade do atual currículo, mais do que expressar sua atualidade, é resultado dos **impasses havidos entre o corpo docente do Curso**, anteriormente à criação do NDE [Núcleo Docente Estruturante], para aprovar a sua renovação. **Cinco tentativas foram realizadas pelos seus então coordenadores, entre 2002 e 2006, sem sucesso.** Desde 2008, o Curso aguarda pela aprovação das novas diretrizes curriculares nacionais, que entraram em vigor apenas em 2013, com prazo para implantação nacional em 2015. Os debates internos havidos neste período,

no entanto, não foram completamente desperdiçados, tendo **contribuído para a formulação do projeto aprovado no Conselho Nacional da Educação** quando, mais uma vez, a UFSC, por seus representantes, teve participação importante na definição dos rumos do ensino de jornalismo no país. (UFSC, 2015, p. 10-11 – grifo nosso).

Entre outras mudanças que ocorreram desde a reforma de 1996, destacamos a alteração no eixo de Redação, com todas as disciplinas sendo ministradas pelos professores do departamento de Comunicação/Jornalismo a partir de 2000. Desde 2006, a disciplina Jornal Laboratório voltou a ser obrigatória, com a justificativa de que isso seria avaliado no Exame Nacional de Cursos (ENADE). A área de televisão também teve acréscimo da disciplina Tecnologia em Telejornalismo, ministrada na primeira fase.

Outra alteração na grade que demonstra a aproximação do curso com os agentes do campo jornalístico foi a inclusão das disciplinas optativas Cátedra RBS e Cátedra FENAJ. Em 1999 foi assinado um protocolo de cooperação entre a UFSC e o Grupo RBS, com cláusulas abertas. No entanto, o que realmente ocorreu foi a oferta da disciplina optativa Cátedra RBS, que funcionava como um ciclo de palestras, coordenado pelo chefe do departamento, na época o professor Hélio Schuch<sup>80</sup>. Os profissionais dos diferentes veículos e funções da empresa, escolhidos em comum acordo, contavam suas experiências aos estudantes. Além disso, ocorriam visitas aos veículos, como *Diário Catarinense*, *RBS TV* e rádios *CBN* e *Itapema*. Os custos eram de responsabilidade do grupo. No final, os alunos escreviam um relatório.

Nos depoimentos concedidos para a nossa pesquisa, a Cátedra RBS foi uma das iniciativas do curso que mais recebeu críticas, como dos sindicalistas e ex-alunos Celso Vicenzi, primeiro presidente eleito pelo Movimento de Oposição Sindical (MOS), e Sérgio Murillo de Andrade, que foi presidente da FENAJ<sup>81</sup>. Ambos salientaram a postura

---

<sup>80</sup> A Cátedra RBS foi inspirada uma experiência da Universidade Nova de Lisboa, onde Francisco Pinto Balsemão, o maior empresário de comunicação daquele país, ministrava uma disciplina como professor-convidado na graduação. Segundo Meditsch (2002), um dos motivos para a parceria foi porque o curso da UFSC não tinha conseguido desenvolver uma das ideias do Projeto Ano 10: atualização profissional dos docentes.

<sup>81</sup> Conforme o depoimento de Celso Vicenzi, em entrevista para nossa pesquisa (2016): “Eu acho que não contribui em nada. Que espírito crítico tu vai ter numa cátedra dessas, para trazer os figurões da RBS para falar sobre jornalismo? Que tipo de jornalismo é esse? A gente sabe

monopolista da empresa e sua relação autoritária com o sindicato. Em anos mais recentes, também ocorreram críticas dentro do curso, conforme veremos na síntese deste projeto pedagógico. Tanto que, desde 2015 a disciplina parou de ser ministrada<sup>82</sup>.

Já a Cátedra FENAJ de Jornalismo para a Cidadania, proposta pelo curso da UFSC, foi aprovada em Salvador, durante o 29º Congresso Nacional dos Jornalistas, realizado entre 06 e 10 de setembro de 2000. Os jornalistas definiram que seriam realizados ciclos de palestras, em parcerias com as universidades, sobre temas relativos ao exercício da cidadania. No mês seguinte, em 20 de outubro, a UFSC e a FENAJ assinaram um Protocolo de Cooperação.

A Cátedra FENAJ, coordenada pelo professor Francisco Karam, iniciou como uma disciplina optativa com 40 vagas, com aulas expositivas e palestras de convidados, a maioria jornalistas. Participaram da disciplina, por exemplo, Carlos Castilho, Salim Miguel, Tabajara Ruas, Lourival Sant'Anna, Eugenio Bucci, Paulo Markun e Beth Costa, então presidente da FENAJ, que inaugurou o projeto. Segundo Karam, em palestra realizada no Encontro da SBPJor, em 2005, uma das principais dificuldades foi a falta de recursos. (KARAM, 2005).

A disciplina Cátedra FENAJ foi oferecida entre 2001 a 2003, quando o professor Francisco Karam se licenciou para o pós-doutoramento. A partir de 2011 a Cátedra FENAJ retornou, mas com novo formato e metodologia: o “Jornalismo em Debate”<sup>83</sup>, coordenado pela professora Valci Zuculoto, focado na crítica de mídia. Com algumas mudanças, permaneceu na nova grade aprovada junto com o Projeto Pedagógico de 2015, mas com o nome Áudio e Radiojornalismo Avançado VI (produção avançada de programa temático)<sup>84</sup>. Por meio

---

que é um jornalismo comercial, manipulador, enfim... Não é por aí que vamos aprofundar o debate”.

<sup>82</sup> A partir de 2013, com os professores Cárilda Emerim e Antônio Brasil como coordenadores, começou um novo modelo na Cátedra RBS, mais voltado para oficinas. Os alunos também passaram a fazer a cobertura das aulas ao vivo, via Facebook e Twitter, além de produzirem reportagens em quatro áreas: impresso, TV, rádio e online. Ao final, os estudantes produziam um artigo.

<sup>83</sup> Com convidados locais e nacionais, jornalistas e especialistas passaram a analisar coberturas jornalísticas em destaque. As discussões são transmitidas pela *Rádio Ponto UFSC* e também pela *Rádio Cultura*, de Joinville.

<sup>84</sup> A ementa da disciplina é seguinte: “Produção de programa radiofônico “Jornalismo em Debate” para discussão e análise da cobertura jornalística brasileira de grandes temas que estão pauta do dia. A “Cátedra FENAJ/UFSC de Jornalismo para a Cidadania” é desenvolvida em parceria com a Federação Nacional dos Jornalistas e destinada a produzir palestras/debates/cursos/programas radiofônicos/seminários/publicações e/ou outros formatos,

da Cátedra FENAJ o curso também se envolveu na defesa do diploma para o exercício da profissão e na criação da Rede Alfredo de Rede Alfredo de Carvalho para o Resgate da Memória da Imprensa e a Construção da História da Mídia (Rede Alcar), como veremos adiante.

Mas a mudança mais expressiva da grade foi a inclusão tardia de disciplinas ligadas a internet, criando um conjunto de matérias nesta área, assim como a de redação, rádio, televisão, fotografia e gráfico. (CURRÍCULO ... 2006). Em 2006, foi criada a Redação para Internet (terceiro semestre) e tornaram-se obrigatórias Webdesign (quarto semestre) e Jornalismo On-line (quinto semestre). Apesar da entrada tardia destas disciplinas no currículo como obrigatórias, pontuamos que, antes delas, o curso desenvolveu projetos vinculados ao mundo virtual, como o *Unaberta* e a *Rádio Ponto UFSC*, que trataremos adiante.

Não é nosso objetivo fazer uma análise aprofundada da grade curricular aprovada em 2015 e que entrou em vigor em 2016. No entanto, é preciso fazer algumas considerações para entender os rumos que o curso está seguindo desde então. Conforme as Diretrizes Curriculares do Jornalismo, a grade curricular deve ser dividida em seis eixos: fundamentação humanística; fundamentação específica; fundamentação contextual; formação profissional; aplicação processual; e prática laboratorial. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC, os três primeiros eixos, com 50% do total do curso, devem oferecer a “fundamentação teórica e metodológica à questão da prática que será trabalhada nos três seguintes, com o cuidado para que não se estabeleçam novas dicotomias entre os dois blocos”. (UFSC, 2015, p. 26).

O currículo aprovado com o Projeto Pedagógico de 2015 se tornou o mais extenso do curso, com 3.600 horas/aula (h/a) – até 2015 o currículo tinha 3.294 h/a. Outra alteração importante foi o aumento do número de disciplinas obrigatórias – de 2.250 h/a para 3.276 h/a, com a consequente diminuição de optativas – de 1044 h/a para 324 h/a. E o aumento de disciplinas obrigatórias ocasionou mudanças significativas justamente nos três primeiros eixos, voltados para fundamentação teórica e metodológica.

---

sobre temas relativos ao exercício da cidadania (por exemplo, história contemporânea, instituições políticas, análise econômica, temas sociais, avaliação de conjuntura, entre outros) e à prática responsável do jornalismo (ética, rigor na apuração, censura econômica e política, etc.). A turma poderá, eventualmente, organizar e/ou participar de promoções dos outros formatos acima previstos.”



Foram criadas disciplinas como Estado e Políticas Públicas, Cultura Brasileira, Problemas Sociais Brasileiros, Questões Urbanas e Ambientais, Formação Histórica da Atualidade Internacional e Formação Histórica da Atualidade Brasileira (eixo de fundamentação humanística); Fundamentos do Jornalismo, Políticas, Legislação e Regulação Profissional, Empreendedorismo e Projetos em Jornalismo (eixo de fundamentação específica); e Iniciação ao trabalho Acadêmico, Comunicação Organizacional e Planejamento de TCC e Estágio Curricular (eixo de fundamentação contextual). Além de terem sido mantidas disciplinas como Teoria do Jornalismo, Teoria da Comunicação, Ética e Deontologia e Metodologia e Técnicas de Pesquisa.

Já nos eixos de formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial as alterações foram menores. De forma geral, observamos que as disciplinas nas áreas de rádio, TV, internet e gráficas ganharam dois créditos – enquanto o número de disciplinas de redação caiu de sete para cinco. Além disso, os nomes das matérias mudaram e foram realizados ajustes nas ementas. Por esta análise podemos apontar que houve um reforço nas disciplinas teóricas e das áreas das ciências sociais e humanas, como também avaliam os professores Aureo Moraes<sup>85</sup> e Carlos Locatelli<sup>86</sup>, que eram, respectivamente, coordenador do curso e chefe do departamento durante a realização da nossa pesquisa.

**Não é que ficou mais teórico, ficou mais equilibrado. Porque ele estava muito com a prevalência da prática. Isso que eu acho que é uma crítica que a gente precisava fazer. Você vai ter disciplinas que não estavam no currículo. Daí alguém ganha e alguém perde. Diminuiu um pouco a oferta de prática laboratorial, mas ela não compromete a formação. Porque as diretrizes propuseram um fortalecimento das áreas**

---

<sup>85</sup> Aureo Mafrá de Moraes é formado em Jornalismo na UFSC em 1987. É professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 1993, atuando principalmente na área de televisão. É mestre em Jornalismo pelo POSJOR UFSC. Tem experiência profissional em jornal, rádio e TV, atuando em veículos como *Rádio Cultura*, *O Estado*, *TV Barriga Verde*, *TV Cultura (RCE TV)* e *RBS TV*.

<sup>86</sup> Carlos Augusto Locatelli é formado em Jornalismo na UFSC (1990), mestre em Economia pela UFSC (2001) e doutor em Comunicação e Informação pela UFRGS (2011). É professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 1993, atuando principalmente na área de redação. É professor do POSJOR. Coordena o Núcleo de Projetos Editoriais (NPE). Trabalhou em jornais como *O Estado* e na sucursal da *Gazeta Mercantil*, em Florianópolis, e na *Revista Expressão*.

humanísticas, reflexão [...]. Mas não abrimos mão de botar os meninos no laboratório. Não vejo o currículo muito diferente do que fazíamos. (MORAES, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

Não haverá grandes mudanças, mas tem uma que eu acho bastante significativa. [...] **As grandes disciplinas das áreas de Ciências Sociais e Ciências Sociais Aplicadas vieram para dentro do currículo, parte delas não estava.** Isso acho que vai impactar bastante os nossos alunos do ponto de vista da compreensão dos processos mais completos. Acho que o nosso desafio é [...] continuar a capacitar as pessoas para, tecnicamente, operar todos os dispositivos que a cada momento da história se colocam à disposição do Jornalismo, não perder a capacidade de apuração em todas as situações, desde uma entrevista face a face até uma reportagem em banco de dados, desde notícias de eventos pontuais até grandes coberturas. Nós precisamos manter isso. Mas temos um desafio adicional que é inserir essas experiências em um contexto de reflexão mais amplo, com um ciclo maior, que é o caso da Sociologia. (LOCATELLI, em entrevista ao pesquisador, 2016 – grifo nosso).

### 3.2 - A luta pelas fronteiras do campo acadêmico

A partir da segunda metade da década de 1990, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), começou um intenso debate sobre o ensino de Comunicação/Jornalismo, mesmo porque a norma estipulava a elaboração de diretrizes curriculares para substituir os currículos mínimos. Paralelo à essa discussão, teve início o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão. A disputa pelo modelo pedagógico colocou em campo opostos os defensores de um ensino mais próximo da Comunicação e outro ligado à profissão do Jornalismo. Essa tensão resultou, por um lado, nas Diretrizes da Comunicação Social, em 2002, e, por outro, no Provão avaliando apenas os cursos de Jornalismo. No entanto, no fim dos anos 2000, o campo de forças estava alterado, sobretudo com o fortalecimento da área

acadêmica do Jornalismo. A consequência foi a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo.

Neste subcapítulo, vamos descrever o papel do Curso de Jornalismo da UFSC na luta pelas fronteiras do campo acadêmico. Primeiro, mostraremos como, internamente, o debate resultou na mudança do nome do curso e do departamento de Comunicação Social para Jornalismo. Em seguida, apontaremos como um grupo de professores do curso da UFSC adquiriu, a partir dos anos 1990, protagonismo nacional na defesa de um modelo de graduação específico. Por fim, focaremos no fortalecimento do subcampo acadêmico do Jornalismo nos anos 2000 e como isso resultou na aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo em 2013.

### 3.2.1 - Departamento e curso só de Jornalismo

Ao longo da década de 1990, como apontamos, as disputas em torno do modelo pedagógico foram intensas no então Curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo da UFSC. Tanto que, em outubro de 1996, durante o 2º Planejamento Institucional do Departamento de Comunicação, surgiu a ideia de dividir o departamento, como relatou o *Nanico*, o boletim da coordenadoria do curso produzido por alunos e supervisionado por professores : “[...] O departamento vai ser dividido, até o final do ano, em duas áreas autônomas: Comunicação e Jornalismo/Editoração. Cada área vai definir as disciplinas, os professores e até mesmo as licenças concedidas” (NANICO, 1996, p. 01).

O *Nanico* (1997a) voltaria ao tema no ano seguinte, cujo título de uma nota foi “Divisão no Jornalismo”. Segundo o Boletim, em uma reunião do colegiado realizada no dia 07 de maio de 1997 os professores chegaram à conclusão de que a “divisão era necessária”.

Para tanto, adotou-se a proposta do professor Áureo Moraes, que está sendo discutida por um grupo de quatro professores (o próprio Áureo mais os profs. drs. Mauro Pommer, Hélio Schuch e Sônia Maluf). Estes professores, **dois de cada grupo**, estão definindo a proposta final que será encaminhada ao colegiado para a votação. (NANICO, 1997a, p. 04 – grifo nosso).

Podemos notar, por estes trechos, como a tensão entre estes dois grupos era intensa. É possível perceber que a definição de cada disciplina, contratação de professor ou solicitação de licença era motivo de disputa e, em inúmeros casos, brigas pessoais. Houve diversos relatos neste sentido feitos para nossa pesquisa, por professores que estavam nos dois lados da disputa. O secretário do curso, Dalton Barreto, resumiu estas divergências:

Era muito forte a briga no curso pelo rumo que ele ia tomar. Discutia-se muito, brigava-se muito. Daí vinha tudo, as disciplinas que eu queria oferecer – eu queria da Comunicação, tu já queria do Jornalismo. Aí fica naquela briga por espaço [no currículo] e por espaço físico também. [...] Sempre que tinha um concurso para professor também cada um puxava para sua área. Primeiro, porque aumentava o poder de fogo, entre aspas. Chegava mais uma pessoa para aquela área. E, segundo, porque fortalecia aquela área. [...] Sempre existia isso. (BARRETO, em entrevista ao pesquisador, 2016)

A ideia, no entanto, não prosperou, entre outros motivos, porque não foi alcançado o número de professores exigido para criar dois departamentos. E tanto o departamento como o curso caminharam no sentido de afirmar a especificidade do Jornalismo, resultando na saída do grupo que defendia a outra proposta, como descrevemos acima.

Segundo relato do professor Nilson Lage publicado no *Observatório da Imprensa*, em 1998 ocorreu outro Planejamento Institucional, quando o curso definiu seus objetivos: “tornar-se centro de referência nacional na formação de jornalistas, em projetos e práticas de jornalismo; e centro de excelência no conhecimento do jornalismo, contemplando as técnicas emergentes.” (LAGE, 2002). A partir de então se iniciou um processo para mudar o nome do curso e do departamento.

Em uma reunião do colegiado realizada no dia 28 de maio de 1999, presidida pelo professor Hélio Schuch, o sétimo ponto da pauta tratava da “modificação da denominação do Curso, aumento de vagas e semestralização para o vestibular 2000”. (UFSC, 1999). O documento era bem sucinto e destacava apenas que se sugeria a denominação de Curso de Jornalismo em vez de Curso de Comunicação Social – Jornalismo. A argumentação seria realizada pelo professor Nilson Lage.

No ano seguinte, em uma reunião realizada no dia 27 de abril de 2000, o segundo ponto da pauta tratava da “Alteração da denominação do Curso de Jornalismo – relator prof. Orlando Tambosi<sup>87</sup>”. O parecer, em sua íntegra, consta na ata.

O presidente do Colegiado do Curso de Graduação em Comunicação Social – habilitação em Jornalismo requer oficialmente a mudança de denominação desde curso para Curso de Jornalismo, conforme discussões já levantadas neste Colegiado no ano passado. O documento ampara-se em Exposição de Motivos redigida pelo professor Doutor Nilson Lage, que baseia seus argumentos no Decreto-Lei 93.284, de 13/03/1979, e nas decisões tomadas na **reunião de Campinas, SP**, em que 200 especialistas discutiram a formação profissional do jornalista. Ressalta o professor que “a história desse curso, sua trajetória e a intenção de seus fundadores, bem como o senso comum de professores, alunos e da instituição **indicam a escolha do nome de ‘Curso de Jornalismo’, que figura em nossa memória e em nossas placas de identificação**”. Não há como negar, de fato, que o curso é conhecido, em toda a cidade como de Jornalismo, e não de Comunicação Social. Esta última denominação, aliás, é mais apropriada aos cursos que possuem várias habilitações (Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, etc.). Em seus 20 anos de história, nosso curso **manteve esta única habilitação**, e, apesar de o corpo docente contar com professores interessados em outras áreas, **ninguém jamais propôs a criação de outra habilitação**. Apenas a existência de outras habilitações poderia justificar a manutenção da genérica denominação “Comunicação Social”. Por outro lado, não há qualquer impedimento, na legislação universitária à alteração do nome. Isto posto, sou de parecer

---

<sup>87</sup> Orlando Tambosi foi professor do Curso de Jornalismo da UFSC entre 1980 e 2009, atuando principalmente nas áreas de jornalismo, filosofia e epistemologia. É formado em Direito pela UFSC (1977), mestre em Ciências da Comunicação pela USP (1982) e doutor em Filosofia pela Unicamp (1995). Também foi professor do POSJOR UFSC. Foi repórter e editor do jornal *O Estado* entre 1973 e 1980.

favorável ao requerimento, acatando os argumentos levantados na exposição de motivos. De agora em diante, o “Curso de Comunicação Social – habilitação em Jornalismo” será oficialmente denominado “Curso de Jornalismo”. Que seja de direito o que já é de fato. Professor Doutor Orlando Tambosi. (UFSC, 2000a – grifo nosso).

A professora Aglair Bernardo, do grupo mais próximo ao campo da Comunicação, pediu vistas do processo. Eduardo Meditsch, com o argumento de que a mudança no nome deveria entrar no próximo Caderno do Vestibular, pediu urgência no processo. Então os docentes voltaram a se encontrar dois dias depois. O parecer da professora também foi breve. Argumentou não concordar com a alteração por estar “implícito alteração curricular” (UFSC, 2000b). Com o voto dela em contrário, a mudança foi realizada. Em 14 de junho do mesmo ano a Câmara de Ensino e Graduação, por meio da resolução Resolução N° 003/Ceg/2000, confirmou, oficialmente, a mudança. O próximo passo seria mudar o nome do departamento, cujo processo teve início em nove de maio de 2002 (UFSC, 2002a).

O parecer (UFSC, 2002a) que solicitou o pedido de alteração também foi assinado pelo professor Nilson Lage. O docente informou que a alteração tinha como base estudos e debates e que era um “aprofundamento das reflexões que levaram a adoção do nome Curso de Jornalismo”. E sintetizou as reflexões em cinco aspectos, com argumentos semelhantes ao que havia concedido na entrevista ao *Zero* quando se tornou professor titular do curso.

O primeiro argumento criticava o Currículo Mínimo de 1969, de influência do Ciespal, que visava à “formação polivalente de jornalistas, relações públicas, cineastas, publicitários, radialistas e editores de livros”. (UFSC, 2002a). Segundo Lage, a figura do comunicador polivalente tinham surgido para impedir a expansão do pensamento marxista entre os jornalistas e o sentido de militância da profissão. Apontava que, embora a ideia não tivesse prosperado, as “habilitações continuavam mescladas em pelo menos metade da duração do curso – o chamado tronco comum”. Como vimos, o curso da UFSC tinha abandonado essa classificação desde 1999.

O segundo argumento voltava-se para o currículo do curso. De acordo com o texto, a mudança do nome do curso e do departamento era uma “evolução do currículo pleno no sentido de incorporar todos

conhecimentos relacionados à **profissão** e à **função social** do jornalista”. (UFSC, 2002a). Eram incluídos então, conforme o professor, estudos teóricos mais específicos e contemplava-se as interfaces com a tecnologia e os estudos da linguagem e a ética profissional.

O terceiro argumento voltava a criticar a Comunicação, mas agora por um viés epistemológico. (UFSC, 2002a). O professor afirmava que conceitos como “comunicação” e “comunicação social” eram vagos como área teórica devido a duas deficiências: “(a) a indefinição do objeto de estudo; e (b) a inexistência de um método que permitisse, entre outros aspectos, a consistência e a avaliação de qualidade das pesquisas desenvolvidas”.

O quarto argumento sinalizava o “compromisso com a prática social do Jornalismo e a produção de informação mediatizada de uso social”. (UFSC, 09 maio 2002). Alertava para o que chamou de confusão “entre práticas profissionais nitidamente diferentes”, como Cinema, Relações Públicas e Publicidade, que visavam ao “convencimento”, enquanto o Jornalismo almejava a “informação”. A confusão, segundo o professor, ocorria também na diferença entre o discurso “sobre o objeto com o discurso do objeto”.

Uma coisa é o ensino do Jornalismo, do Direito, da Medicina ou das Engenharias; outra coisa é o discurso “de fora” sobre qualquer uma dessas atividades. Esse pode ser feito de diferentes perspectivas – histórica, filosófica, sociológica, política etc; poderá ser pertinente ou interessante, não será o caso de excluí-lo, mas terá significação subsidiária em termos de formação graduada de quadros competentes. (UFSC, 2002a, p. 03).

O quinto argumento alertava para uma situação conjuntural, já que o Exame Nacional de Cursos em Jornalismo (ENC), o Provão, avaliava os cursos de Jornalismo e não os de Comunicação. O próprio Nilson Lage, como veremos, foi um dos responsáveis pela elaboração da prova. “O Jornalismo é hoje uma atividade estratégica, na medida em que, pluralizados ao infinito os canais de informação, a questão central passa a ser os conteúdos, e, entre esses, aqueles destinados à informação pública”. (UFSC, 2002a).

A alteração não encontrou resistência no trâmite da UFSC. O professor Cláudio Celso Alano da Cruz, representante do Centro de Comunicação e Expressão (CCE), parecerista no Conselho

Universitário (CuN), informou não haver impedimento legal para a mudança que, na sua avaliação, confirmava o que já acontecia na prática: “o encaminhamento dos referidos Curso e do Departamento, cada vez mais, para um recorte especificamente jornalístico”. O professor apenas pontuou que os aspectos político-acadêmicos da questão ficaram de fora do parecer. Em 25 de junho de 2002, por meio da Resolução N° 013/CUn/2002, o conselho confirmou a mudança.

Assim como a mudança do nome do curso, a alteração da denominação do departamento foi discutida no *Observatório da Imprensa*. O professor Nilson Lage publicou o texto “Adeus à presunção e à intolerância”.

Entre a pretensão de comandar o mundo e a pequenez datada da fofoca, é claro que a área de comunicação **alienou-se progressivamente da realidade e das profissões** que, por mero arbítrio (cinema, sim; teatro, não; publicidade, sim, *design*, não; etc.), foram incorporadas à “área”, numa época em que o engajamento político dos jornalistas parecia ameaçador e se pensava diluí-lo no contato com as menos perigosas profissões da publicidade ou das relações públicas. Não é por acaso, assim, que, em 40 anos de investimento, no Brasil, quase nada tenha sido produzido com vistas à graduação – e, desse pouco, um tanto tenha saído das reflexões de dissidentes, como nós outros. (LAGE, 2002a).

Quando o Departamento de Comunicação Social da UFSC se tornou Departamento de Jornalismo, em junho de 2002, o Conselho Nacional de Educação (CNE) já tinha instituído, desde março do mesmo ano, as Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações. Portanto, podemos inferir que, naquele momento, o Curso da UFSC adotava uma postura de subversão ao campo acadêmico da Comunicação. Mas os debates que resultaram nas diretrizes para a Comunicação – que ocorreram paralelamente às mudanças do nome do curso e do departamento da UFSC –, evidenciaram a proposta de um modelo pedagógico específico em Jornalismo. E os professores de Santa Catarina estavam na linha de frente dessa disputa.



### 3.2.2 - A disputa nacional por um curso de Jornalismo

As polêmicas do fim da década de 1990, na análise de Oliveira (2011, p. 121), “evidenciavam/reatualizavam” as disputas entre os defensores de um modelo formativo mais integrado ou mais específico, acionando a “tensão histórica entre a figura de um comunicador polivalente e de um jornalista de identidade mais estrita”. Conforme observou a pesquisadora, a disputa nacional revelou o “protagonismo assumido por um grupo vinculado ao curso de Santa Catarina em torno da defesa da especificidade do Jornalismo”.

Oliveira reuniu alguns títulos publicados no Diretório Acadêmico do *Observatório da Imprensa*, que “revelam o esforço de um grupo de professores da UFSC no sentido de marcar posição na luta pela definição de um modelo formativo para o jornalista dotado de fronteiras mais rígidas no campo acadêmico”:

“Crítica ao currículo e defesa do jornalismo” (Nilson Lage, edição de 05 abril de 1999); “Proposta de currículo consagra a não-profissão”(Eduardo Meditsch, edição de 20 de abril de 1999); “A formação, o currículo, novos e velhos erros” (Francisco Karam, edição de 5 de maio de 1999); “Odontologia já foi parte da Medicina. Lembram?”(Eduardo Meditsch, edição de 20 de maio de 1999); “Professores de Jornalismo, uni-vos!!!” (Luís Alberto Scotti, edição de 5 de junho de 1999); “A criação da Comissão de Especialistas em Jornalismo” (Nilson Lage, edição de 5 de julho de 1999); “A ‘comunicologia’ e as modas ‘pós-modernas’” (Orlando Tambosi, edição de 20 de julho de 1999); “A comissão, a UFSC e Afonso Albuquerque” (Francisco Karam, edição de 05 de agosto de 1999); “Pela formação universitária específica dos jornalistas” (Nilson Lage, edição de 20 de agosto de 1999). (OLIVEIRA, 2011, p. 121).

É preciso retroceder a 1997 para entender o debate sobre o modelo pedagógico para formação de jornalistas e a participação do curso da UFSC nas discussões. Entre 24 e 26 de julho daquele ano, a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) lançou, durante um congresso extraordinário realizado em Vila Velha, no Espírito Santo, as

“Bases de um Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo”<sup>88</sup> (FENAJ, 1997). Segundo Pontes (2015, p. 255), relatos de diferentes fontes apontam que Daniel Herz, ex-professor do curso da UFSC e um dos idealizadores do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa, foi o responsável por sugerir à entidade, então presidida por Américo Antunes, a elaboração de recomendações para melhorar a formação dos jornalistas brasileiros.

Além da relação do curso da UFSC com a FENAJ na luta pela democratização da Comunicação, a entidade dos jornalistas, como vimos, era signatária do Programa de Pesquisa para o Aperfeiçoamento e Democratização do Jornalismo (PPPJ), e Herz fazia parte do Conselho Consultivo. Mas talvez a primeira parceria entre a FENAJ e o curso da UFSC tenha sido um livro publicado em 1983, organizado pela professora Maria Elena Hermosilla, que buscou responder à pergunta “Quem é o Jornalista Brasileiro?”. O texto reunia os temas debatidos em Congressos e Conferências Nacionais dos Jornalistas Profissionais nos últimos 12 anos. Lopes (2012) usou o exemplo desta publicação para mostrar a proximidade entre professores e representantes da entidade:

Ao se deparar com esse material que elenca em tópicos os variados assuntos discutidos nos eventos de entidades jornalísticas, o pesquisador do presente não tem dificuldade para perceber que tais representantes da categoria jornalística têm preocupação constante e insistente com a questão da formação. **O livro é, portanto, mais um indício a reiterar a tradição corporativista que aproximou esses atores sociais com o ensino de jornalismo no Brasil.** (LOPES, 2012, p. 114 – grifo nosso).

Em 1999, entre 24 e 25 de abril, ocorreu o Seminário de Campinas, quando foi lançada a “Proposta de Diretrizes Curriculares da Área de Comunicação e Habilitações Específicas” (SEMINÁRIO ... 1999), documento que também ficou conhecido como “Carta de Campinas”. Além de Daniel Herz, assinaram a proposta Tatiana Scalco e Francisco Karam, este último professor da UFSC. O evento foi uma

---

<sup>88</sup> A elaboração ocorreu conjuntamente com outras entidades, como a Associação Brasileira de Escolas de Comunicação (ABECOM), Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS), Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação (ENECOS) e Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM)

reação dos professores de Jornalismo à primeira proposta de diretrizes curriculares elaborada pela Comissão<sup>89</sup> de Especialistas de Ensino em Comunicação Social (CEE-COM). O professor do curso de Jornalismo da UFSC Eduardo Meditsch foi um dos críticos à proposta, como mostra o texto “Proposta de currículo consagra a não-profissão” (MEDITSCH, 1999).

Segundo o professor, a principal proposta dos representantes da área do Jornalismo feitas em uma reunião da Comissão de Especialistas foi “solenemente ignorada: o respeito pela identidade das profissões”. Segundo o docente da UFSC, os profissionais – jornalistas, publicitários, relações públicas, editores e produtores culturais – deveriam definir, do seu ponto de vista, conteúdos, competências e habilidades para a formação profissional. A soma das perspectivas específicas gerariam diretrizes comuns, com maior ligação da universidade com a realidade da sociedade e do mercado.

Mas o que se viu no relatório foi o inverso: um palavrório vago que dissolve todas as identidades na figura do comunicólogo ou comunicador: “Graduação em Comunicação”, “graduandos em comunicação”, “campo geral da comunicação”, “futuros profissionais da comunicação”, “trabalhadores da comunicação”, “campo comunicacional” são termos repetidos à exaustão. Coerentes com eles, são definidos conteúdos, competências e habilidades tão amplos que poderiam identificar até mesmo um médico, um advogado e um historiador... (MEDITSCH, 1999).

A dificuldade de se chegar a um consenso, conforme Meditsch, estava fazendo com que alguns cursos pensassem em usar a autonomia garantida na LDB para criar cursos autônomos alheios às diretrizes. Estas universidades “simplesmente cortariam a palavra ‘comunicação’ dos diplomas”. Foi, como vimos, o que ocorreu no curso da UFSC no ano seguinte.

---

<sup>89</sup> Segundo Oliveira (2011, p. 121), a CEE-COM teve alterações até a aprovação das Diretrizes Curriculares da Comunicação. Participaram José Salvador Faro, Sidinéia Gomes Freitas (ECA-USP), Dóris Fagundes Haussen (PUC-RS e UFRGS), André Parente (UFRJ), Hélio Shuch (UFSC) e Victor Gentilli (UFES). Shuch e Gentilli, como veremos, deixaram a CEE-COM para integrar a Comissão de Especialistas de Ensino em Jornalismo (CEE-JOR).

Mas precisamos retomar o foco no Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo e na Carta de Campinas para analisar seu conteúdo e a relação com o curso da UFSC. Além de Daniel Herz e Francisco Karam, um ex-professor e um professor da UFSC, podemos notar outras influências do curso: a do Conselho Paritário e da teoria de Adelmo Genro Filho.

O Conselho Paritário, como vimos no segundo capítulo, teve em Daniel Herz um dos seus principais idealizadores. Além da composição paritária entre professores e alunos, era também chamado de “Escola de Cidadania”. O documento de Vila Velha destacou alguns termos semelhantes, principalmente ao tratar dos requisitos metodológicos e materiais dos cursos.

Considera-se que a promoção da **integração entre os corpos docente e discente é fator crítico** para consecução dos objetivos curriculares e extra-curriculares, além de ser estímulo didático-pedagógico e político para o exercício da cidadania. **As escolas de jornalismo deverão ser, antes de tudo, escolas de cidadania** e, portanto, considera-se imprescindível a existência de uma Comissão de Gestão de Qualidade da Formação Profissional em Jornalismo, com existência formalmente assegurada no âmbito de cada escola. Esta Comissão deve ter participação efetiva na sua vida administrativa e social da escola, sendo integrada por **representantes eleitos por professores e por estudantes**. Esta Comissão também deve ser necessariamente aberta à participação de representação do Sindicato dos Jornalistas e das entidades representativas do empresariado de comunicação, com jurisdição na região. (FENAJ, 1997, p. 06)

Estas instâncias da gestão de qualidade, conforme o documento, deveriam ser divididas em três comissões: uma em cada escola, uma estadual e uma nacional. Segundo o texto, a Comissão de Gestão da Qualidade da Formação Profissional em Jornalismo em cada escola teria “**composição paritária** entre professores e alunos e com assento reservado para a representação do Sindicato dos Jornalistas e das entidades representativas do empresariado de comunicação com

jurisdição na região”. A Carta de Campinas praticamente repetiu o texto ao tratar dos padrões de qualidade da habilitação em Jornalismo<sup>90</sup>.

Daniel Herz também foi, conforme Pontes (2015, p. 254), um dos principais divulgadores das ideias do livro "O Segredo da Pirâmide". A trajetória dele e a projeção nacional acabaram fazendo com que as ideias de Genro Filho tivessem influência entre professores e lideranças da FENAJ e do FNDC. E, além disso, as ideias do teórico fundamentaram os documentos de Vila Velha e de Campinas.

Os dois primeiros parágrafos do documento da FENAJ tratavam da importância que as comunicações estavam tendo na contemporaneidade, com determinações sobre a cultura, a política e a economia, e como, neste contexto, o Jornalismo se destacava como uma “das principais modalidades de comunicação”. Do terceiro ao sétimo parágrafo, conforme Pontes (2005, p. 257), o texto fazia uma síntese exegética da obra de Genro Filho, usando as categorias singular, particular e universal para mostrar a relação com arte e Ciência.

3. O jornalismo, com suas funções de produção e divulgação de informações, corresponde a **uma forma de conhecimento** que complementa as funções culturais próprias da ciência e da arte que se centram, respectivamente, no **particular e no universal**.

4. Como **forma específica de conhecimento**, o jornalismo antecipa-se à ciência e à arte, registrando os fatos sociais na sua **singularidade** e atualidade e, não raro, na imediatez dos acontecimentos.

5. Embora **diferencie-se da ciência e da arte**, o jornalismo, em suas formas mais desenvolvidas, tem a possibilidade de estabelecer estreito relacionamento com estas duas formas de conhecimento.

6. Sem submeter-se aos rigores metodológicos próprios da ciência, o jornalismo pode e deve perseguir um elevado grau de objetividade no registro e interpretação dos fatos sociais tendo, inclusive, a prerrogativa de amparar-se no conhecimento científico existente. O jornalismo, operando uma ruptura com a linguagem

---

<sup>90</sup> Na Carta de Campinas, como não havia a ideia de criar comissões, como no documento de Vila Velha, acrescentou-se a palavra “paritária” no trecho que destacamos acima.

especializada da ciência, pode contribuir para a sua tradução pública, de modo a qualificar o senso comum.

7. Por outro lado, mesmo sem desfrutar o mesmo grau de liberdade de **linguagem própria da arte**, o jornalismo, ao adotar um criativo procedimento de seleção, hierarquização e apresentação dos fatos sociais, pode gerar percepções e interpretações aprofundadas e inovadoras da realidade que sejam, igualmente, capazes de qualificar o senso comum, enriquecendo o universo cultural dos indivíduos (FENAJ, 1997, p. 03 – grifo nosso).

Segundo Pontes (2015, p. 258), o conteúdo era uma apropriação do livro, mas com algumas diferenças. Ocorreu, sobretudo, um esforço no texto de “demonstrar a articulação de jornalismo com ciência e arte, sem perder de vista suas diferenças.”. O estudioso de Genro Filho chama a atenção para o quinto parágrafo, onde o texto apontava que, apesar de diferenciar-se da ciência e da arte, “em suas formas mais desenvolvidas”, o Jornalismo poderia ter estreito relacionamento com elas.

Esse aposto, definitivamente, não está expresso em “O Segredo da Pirâmide”, até porque Genro Filho não realiza uma distinção valorativa quando vai tratar da fronteira entre arte e jornalismo ou arte e ciência na reportagem, por exemplo. (PONTES, 2015, p. 258).

O oitavo parágrafo, ainda conforme Pontes, fez um diálogo de “O Segredo da Pirâmide” com os objetivos da FENAJ e entidades signatárias: obrigatoriedade da formação superior específica em Jornalismo. “Essa relação direta do jornalismo como forma de conhecimento e a formação especializada aparece citada em “O Segredo” apenas na abertura do texto [...]. (PONTES, 2015, p. 258).

8. Devido a esta importância específica e relativa do jornalismo, acreditam os signatários que **só a formação através de um curso superior específico especializado** pode tornar consistente a abordagem da multiplicidade dos aspectos filosóficos, teóricos, culturais e técnicos

envolvidos na formação dos jornalistas, bem como propiciar que, através da reflexão acadêmica e da prática política e técnica, sejam equacionadas as demandas da sociedade em relação à atuação destes profissionais (FENAJ, 1997, p. 03 – grifo nosso).

Em relação às ideias de Adelmo Genro Filho, o documento de Campinas também praticamente repetiu o conteúdo do programa da FENAJ. E no mesmo ano do Congresso de Vila Velha, em 1997, o Ministério da Educação (MEC) deu início ao Exame Nacional de Cursos (ENC), que ficou conhecido como Provão. Mas em vez de serem avaliados os cursos de Comunicação Social e suas habilitações, o Ministério optou por pesquisar a situação dos cursos de Jornalismo. A decisão traria consequências para a disputa política no campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo. Em dois de outubro de 1997, uma comissão<sup>91</sup> responsável por criar critérios e parâmetros para a prova se reuniu. Um dos representantes foi o professor da UFSC Nilson Lage. Em texto no *Observatório da Imprensa*, o professor lembrou do episódio.

Começamos a traçar perfil e habilitações dos formandos de Jornalismo. E à medida que os dados foram se arrumando, encontro após encontro, colocou-se uma questão central: são essas as pessoas que saem das escolas de Comunicação, habilitação em Jornalismo? A resposta evidente era que não. Tínhamos, então, duas saídas: ou forjar perfil e habilidades fictícias, mas conformes a realidade dos cursos, ou manter perfil e habilidades reais de um jovem jornalista e afrontar o imenso poder de retaliação do meio acadêmico.

[...]

Unanimemente, resolvemos pela segunda

---

<sup>91</sup> Além do professor Nilson Lage, faziam parte da comissão José Salomão Amorim, da Universidade de Brasília; Ricardo Ferreira Freitas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Edison Faxina, da Universidade do Paraná; Gerson Moreira Lima, da Universidade Católica e da Santa Cecília, ambas de Santos; A reuniões seguintes compareceriam outros membros da comissão: Alberto Dines, da Universidade Estadual de Campinas, e Antônio Fausto Neto, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faxina se afastaria da comissão durante os trabalhos.

hipótese. Se tivéssemos optado pela primeira, estaríamos hoje recebendo aplausos da platéia douta e os donos de escolas particulares estariam nos dando tapinhas nas costas. Teria saído uma prova perguntando, por exemplo, qual a diferença entre saber, poder e prazer, os libertinos e os perversos, na sociedade do suplicio e na sociedade disciplinar; ou, então, um exercício de comparação entre o Relatório Hite e o best seller “As 207 maneiras de enlouquecer um homem na cama” – para citar alguns dos temas apaixonantes das aulas mais populares aplicadas aos adolescentes de nossos cursos. Talvez tarô, dinâmica de grupo, expressão corporal ou “por que ser jornalista é estar a serviço dos poderosos”?. (LAGE, 1999).

A prova, ainda segundo o texto do professor publicado no *Observatório da Imprensa*, foi um exame com 60% do espaço dedicado a redação de notícia para jornal, rádio e televisão e pela discussão de uma questão ética. Os 40% restante foram perguntas relacionadas, sobretudo, à rotina da profissão.

Sabíamos que o resultado seria um desastre. A média final, abaixo de 4,0, não nos surpreende. **Nenhum de nós tinha dúvidas quanto à má qualidade do ensino do Jornalismo neste país** em que o número de escolas de comunicação passou de cem para 300 em um passe de mágica e onde os cursos tradicionais, mantidos por instituições sérias – principalmente por universidades públicas – foi há muito invadido por **acadêmicos que nada sabem de Jornalismo, não querem saber e, na verdade, o odeiam.** (LAGE, 1999 – grifo nosso).

Na segunda reunião da Comissão, realizada para avaliar o Provão, os professores fizeram um relatório e distribuíram pelo país. Uma das conclusões era de que apenas uma prova era um recurso limitado e que seria preciso outras formas de avaliação. Então foi sugerida a criação de uma Comissão de Especialistas em Jornalismo



Esmiuçando: primeiro, o provão deve ser complementado pela avaliação dos cursos – titulação, habilitação e experiência dos professores, os laboratórios, o regime de ensino, os conteúdos... **Segundo, essa avaliação deve ser conduzida e orientada por jornalistas, não por comunicólogos.** (LAGE, 1999)

O MEC seguiu a orientação do relatório e, em 20 de maio de 1999, criou a Comissão de Especialistas de Ensino de Jornalismo (CEE-JOR), formada pelos professores Nilson Lage e Hélio Schuch, da UFSC, Victor Gentili, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Tupã Gomes, da Universidade de São Paulo (USP). Schuch e Gentili deixavam então a CEE-COM, da qual faziam parte. Se havia alguma dúvida sobre o racha no campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo, a criação da CEE-JOR deixaria a divisão explícita.

A FENAJ se posicionou a favor da CEE-JOR com um texto assinado pela presidente Elisabeth Costa e pela diretora do Departamento de Educação, Valci Zuculoto<sup>92</sup>, também professora da UFSC. A entidade avaliava que a formação da comissão era resultado da pressão que o Movimento Pela Qualidade de Ensino estava fazendo junto ao MEC. Via também como um começo do atendimento às propostas de Campinas.

Lembramos que o Seminário, entre outras deliberações por consenso, **reconheceu como válida e legítima a possibilidade de existência de Cursos Superiores de Jornalismo**, não necessitando, assim, se constituir como uma habilitação de Curso de Comunicação. Também propôs que, além da exigência genérica de que a Estrutura Geral do Curso defina um “percentual mínimo de disciplinas técnico-profissionais (reportagem, redação e edição para diferentes mídias)”, este percentual mínimo seja fixado, nas

---

<sup>92</sup> Valci Regina Mousquer Zuculoto é professora do Curso de Jornalismo da UFSC desde 1990, atuando principalmente na área de rádio. É professora do POSJOR e, em 2016, era subcoordenadora. É formada em Jornalismo UFRGS (1981), mestre (1998) e doutora (2010) em Comunicação Social pela PUC-RS e pós-doutora pela UFRJ (2015). Já trabalhou em *O Globo*, *Zero Hora*, *Isto É* e *Rádio Gaúcha*. Foi diretora da *FM Cultura* de Porto Alegre. É diretora da FENAJ e do SJSC, onde ocupou diversos cargos. É conselheira do FNPI. É uma das líderes do GIRAFA – Grupo de Investigação em Rádio, Fonografia e Áudio.

Diretrizes Curriculares em 50% (cinquenta por cento). (COSTA; ZUCULOTO, 1999 – grifo nosso).

A Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS) criticou a proposta. Argumentou que a Comissão de Especialistas em Comunicação fazia um trabalho “sério e competente de diretrizes para o campo”. E afirmava que, além de não ter havido discussão, a criação da CEE-JOR atrapalharia o processo em andamento. O texto trazia outras questões:

- As questões teóricas e profissionais relevantes para a formação jornalística são parcialmente comuns às das demais habilitações em Comunicação.
- A separação dificultaria o trabalho integrado sobre as questões comuns às habilitações, assim como prejudicaria a riqueza da troca entre as habilitações naquilo em que são diversas.
- O campo da Comunicação é um espaço de convergência sobre questões da contemporaneidade e da sociedade, que deve dar substância ao trabalho profissional em todas as habilitações do campo.
- A sociedade exige crescentemente uma formação ampla e diversificada, no âmbito da qual o futuro profissional deve receber *também* sua formação especializada. É aquela formação ampla que fornece os instrumentos fundamentais para enfrentamento de uma realidade profissional, econômica e social cambiante.
- A separação estimularia uma hiper-especialização profissional, o que seria um desserviço ao estudante e a seus futuros espaços de trabalho. (COMPÓS CRÍTICA ..., 1999)

Mas este debate, apesar de intenso, durou relativamente pouco. Embora tenha sido acolhida pela Secretaria de Educação Superior (SESU), a Comissão de Ensino de Jornalismo recebeu parecer contrário na Câmara Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE). O relatório que a avaliou chamou a atenção para a natureza “essencialmente interdisciplinar e multidisciplinar” da área de

Comunicação Social, “que engloba a produção do sentido e mesmo do próprio real mediante símbolos consubstanciados em múltiplas linguagens”. Também sugeriu que transformar uma “amostra da área” em “campo específico de formação profissional” poderia fortalecer “especialismos”. (OLIVEIRA, 2011, p. 122).

Segundo Oliveira (2011), o parecer final da Comissão de Ensino de Especialistas em Comunicação incorporou algumas contribuições do Seminário de Campinas. Porém, optou por uma formação integrada da área fortalecendo a figura do comunicador social. Apontou ser um risco o desdobramento dos cursos e que era preciso diretrizes curriculares comuns. No entanto, a defesa de um curso específico, aponta a autora, estava sendo projetada.

Embora não tenha conseguido se impor do ponto de vista político, o episódio nos mostra que a **defesa do jornalismo como curso específico estava sendo projetada neste momento**. Anunciava, como pando de fundo, a inclinação de determinados atores a reivindicar uma **posição de identidade mais favorável ao que é próprio do jornalismo** no campo acadêmico, inclusive com o apelo, encabeçado pelo **grupo da UFSC, a um estatuto teórico específico como princípio de legitimidade para a existência de um curso autônomo**. As sementes da proposta atual de diretrizes, segundo o que podemos entrever, estavam sendo gestadas no final da década de 90, mas encontrariam condições mais favoráveis para sua afirmação dez anos depois. (OLIVEIRA, 2011, p. 122 – grifo nosso).

Podemos perceber que o ensino de Comunicação/Jornalismo costuma ser discutido, de forma intensa, no período que antecede a aprovação de currículos mínimos ou diretrizes curriculares. Quando o tema voltaria a ser debatido, em 2009, com a criação da Comissão de Especialistas em Jornalismo, o subcampo acadêmico do Jornalismo estava fortalecido, assim como o Curso de Jornalismo da UFSC.

### 3.2.3 - A demarcação do subcampo acadêmico do Jornalismo

O novo milênio marcou o fortalecimento do subcampo acadêmico do Jornalismo no Brasil, seguindo, como mostramos no primeiro capítulo, uma tendência internacional. O Curso de Jornalismo da UFSC participou deste movimento, com professores atuando na criação e no desenvolvimento de entidades como a Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor) e o Fórum Nacional dos Professores de Jornalismo (FNPJ). Além disso, quando iniciaram as discussões sobre as Diretrizes Curriculares do Jornalismo, o curso da UFSC tinha um projeto pedagógico de formação específica em Jornalismo na graduação e contava com o Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (POSJOR).

O Curso de Jornalismo da UFSC passou a ser reconhecido. Se, nos anos 1980 e 1990, professores e estudantes se orgulhavam de estar no ranking das 10 melhores escolas de Jornalismo da revista *Playboy*, a partir do fim da década de 1990 e sobretudo nos anos 2000 o curso conquistaria colocações importantes nas avaliações realizadas pelo Ministério da Educação (MEC). No entanto, na primeira avaliação, o Provão de 1998, os alunos seguiram orientação da União Nacional dos Estudantes (UNE), boicotaram o exame e receberam conceito D. No ano seguinte, porém, os estudantes da UFSC obtiveram conceito A e a melhor nota do país, como destacou o portal do curso:

O Curso de Jornalismo da UFSC passou do conceito D para A no Provão do MEC – uma evolução superior a 60% – e **termina o ano com o título de melhor curso de Jornalismo do país.** A UFSC teve o melhor percentual de alunos com bom desempenho no exame de Jornalismo. De todos os formandos que fizeram a prova, 71,1% tiraram notas entre 41 e 93, numa escala de 0 a 100. Pela primeira vez, o MEC avaliou separadamente o desempenho dos alunos e pôde calcular a porcentagem de quantos se encaixavam na nota média 50, considerada ideal pelo Ministério.

Segundo relatório da Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais), a UFSC dividiu o podium com a Universidade Federal do Sergipe, onde 66,7% dos alunos tiveram

pontuação entre 41 e 93, e com os 64,7% dos estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora que alcançaram a mesma média.

**Das 13 questões da prova, os alunos da UFSC se saíram melhor nas práticas, alcançando um desempenho quase 50% superior ao das outras universidades do país.** Redação para rádio, redação para TV, redação para jornal e ética foram as disciplinas em que os futuros jornalistas da UFSC se saíram melhor. A primeira questão da prova, que pedia uma matéria para rádio sobre o bug do milênio teve a mais alta pontuação, alcançando 16,5% a mais do que o desempenho das outras universidades do país. (CURSO ..., 2000 – grifo nosso).

O conceito A se repetiu em 2000, 2001 e 2002. Em 2003, a última avaliação do Provão, o conceito recebido foi B. (UFSC, 2015). O curso deu grande valor às boas colocações, tanto que colocou placas no corredor com os nomes dos estudantes que obtiveram as melhores notas. Além disso, nos Guias do Vestibular, destinados a alunos que procuram informações sobre os cursos, esta informação costumava ser ressaltada.

Outra conquista importante foi o prêmio Luiz Beltrão da INTERCOM na categoria Instituição Paradigmática, em 2004, quando o curso completou 25 anos. O troféu é voltado para grupos – como cursos, departamentos, escolas, institutos, empresas, sindicatos, associações, ONGs ou órgãos públicos – que tenham se notabilizado na pesquisa dos fenômenos comunicacionais. Professores da UFSC também receberam prêmios da entidade: Moacir Pereira (1998), na categoria maturidade acadêmica; e Eduardo Meditsch (2003); Elias Machado<sup>93</sup> (2006); e Rogério Christofoletti (2010)<sup>94</sup>, na categoria liderança emergente.

---

<sup>93</sup> Elias Machado Gonçalves é professor do Curso de Jornalismo da UFSC desde 2006, onde atua principalmente nas áreas de Jornalismo Digital e Impresso. Participou da equipe fundadora do POSJOR, onde atuou até 2009. É formado em Jornalismo pela UFSM (1989), mestre em Comunicação pela UFRJ (1992) e doutor em Jornalismo pela Universidade Autônoma de Barcelona (2000). Como jornalista foi diretor, editor, repórter e colaborou com rádios, jornais, revistas e assessoria no Brasil, Espanha e Portugal. Pesquisador PQ-2 do CNPq entre 2009-2011. Foi professor da graduação e pós-graduação na UFBA, onde fundou, com Marcos Palacios, o GJOL. Foi o primeiro presidente da SBPJOR.

<sup>94</sup> Rogério Christofoletti é professor do curso de Jornalismo da UFSC desde 2009, atuando principalmente na área de Ética e Deontologia. É professor do POSJOR. É formado em Jornalismo pela UNESP (1994), mestre em linguística pela UFSC (1996) e doutor em Ciências da Comunicação pela USP (2004). Trabalhou como jornalista – em jornais como *A Notícia*, de

A partir de 2004, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o Ministério da Educação criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sendo que o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) substituiu o Provão. Em 2006, na primeira avaliação dos cursos de Comunicação (UOL EDUCAÇÃO, 2007), o curso da UFSC voltou a ser o melhor do país entre as escolas de Jornalismo. Em 2009 (UFSM, 2011), manteve-se entre os primeiros, mas ficou em quarto lugar. Na avaliação de 2012, os estudantes, liderados pelo Centro Acadêmico Livre de Jornalismo (CALJ), voltaram a boicotar a avaliação, e o curso ficou com o conceito mais baixo. Entre as críticas dos estudantes que levaram ao boicote, estava a falta de um Projeto Pedagógico e a defasagem na grade curricular.

O boicote se deu por razões externas e internas ao nosso curso. Na questão externa – e numa atitude na qual não fomos nem primeiros, últimos ou únicos – optamos ser solidários com os estudantes de todos os cantos do Brasil, espalhados por faculdades sem a mínima infraestrutura física e de professores. **O ENADE é baseado numa lógica essencialmente competitiva e excludente.** Quanto maior a nota, maiores os investimentos públicos. Ao conhecer a realidade de outros cursos de Jornalismo ou Comunicação do país, os estudantes da UFSC decidiram não legitimar o ciclo vicioso da desigualdade. A educação pública deve servir para diminuir as injustiças sociais e não reproduzi-las.

No âmbito interno, está a [intenção de] melhorar o curso e fomentar discussões sobre ele. Entre os princípios fundamentais do jornalismo, está a divulgação da verdade - e a verdade é que o curso de Jornalismo da UFSC possui diversos problemas. **Somos um dos únicos cursos do Brasil que não têm um projeto político-pedagógico e a última reforma curricular, de 1996, é mais velha do que alguns estudantes calouros.** (CALJ, 2013a – grifo nosso).

---

Joinville, e *Jornal da Cidade*, de Bauru – e como assessor de imprensa. Foi professor da Univalli entre 1999 e 2009. Desde 2009 é um dos líderes do Observatório da Ética Jornalística (objETHOS). Foi vice-presidente do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (2002-2004).

Professores do curso também se aliaram a outros sujeitos que estavam trabalhando pelo fortalecimento do subcampo acadêmico do Jornalismo. Além de ter um forte ligação histórica com a FENAJ, docentes de Santa Catarina participaram da criação e do desenvolvimento de duas associações que foram importantes para a instituição das Diretrizes Curriculares do Jornalismo: a SBPJor e o FNPJ.

A SBPJor foi fundada em novembro de 2003, em uma assembleia realizada ao final do I Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo na Universidade de Brasília (UnB). Para realizar o evento, a UFSC participou de um consórcio junto com as universidades federais de Pernambuco (UFPE), Bahia (UFBA), Rio Grande do Sul (UFRGS), Espírito Santo (UFES) e Brasília (UnB) e a Estadual de São Paulo (USP). A Fundação da SBPJor foi expressa na Carta de Brasília:

Os participantes do 1º Encontro Nacional dos Pesquisadores em Jornalismo, realizado nos dias 28 e 29 de novembro na Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília (UnB) decidem fundar, nesta data, a Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). Depois de mais de 30 anos da defesa da primeira tese de doutorado no país, a **pesquisa em jornalismo no Brasil tem ganhado legitimidade em número, qualidade e alcance dos trabalhos.**

O nascimento da SBPJor insere-se em um movimento de **afirmação, desenvolvimento e institucionalização da produção científica** em jornalismo no país, pressuposto fundamental para ampliar a qualidade não só das faculdades e universidades, mas também para a compreensão do fenômeno do jornalismo, sua reflexão e seu aprimoramento.

A SBPJor nasce para:

Congregar todos aqueles que se dedicam à pesquisa em jornalismo, não fazendo distinção de região ou vínculo institucional, para o intercâmbio e criação de redes de pesquisa regionais, nacionais e internacionais. Incentivar a reflexão pluralista sobre questões emergentes do campo do jornalismo, desenvolvendo modelos de análise e

metodologias de ensino e extensão, além de estimular a pesquisa aplicada, contribuindo para o aperfeiçoamento e revitalização intelectual e profissional da área. Por meio de suas atividades de ampliação e aprofundamento das pesquisas no campo, contribuir para o avanço do saber e para uma reflexão sobre o jornalismo enquanto uma atividade imprescindível para a sociedade; Ampliar a publicação científica de qualidade, seja criando veículos próprios, seja estimulando entre os pesquisadores a publicação em periódicos especializados, nacionais e internacionais, garantindo o mapeamento e a sistematização da produção na área; A SBPJor nasce em um momento ímpar, marcado, por um lado, pelo amadurecimento das pesquisas na área e, por outro, por desafios colocados tanto para a pesquisa e o ensino em geral, quanto para o exercício profissional do jornalismo. A Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo, inserida nesse contexto, buscará ampliar, defender e cobrar os espaços de pesquisa de qualidade em nossas instituições, aprofundar a relação pesquisa/ensino/extensão no jornalismo e fundamentar a reflexão que permita a defesa do jornalismo enquanto atividade específica essencial na sociedade. (CARTA DE BRASÍLIA apud MOURA, 2004 – grifo nosso).

A SBPJor passou a realizar encontros anuais e lançou, em 2004, a revista bilíngue *Brazilian Journalism Research*. A associação também criou o prêmio Adelmo Genro Filho, adotando este nome em homenagem ao ex-professor do curso, com o objetivo de identificar pesquisadores com contribuições relevantes no campo da pesquisa em Jornalismo e consolidar a identidade do campo científico. Desde que o Mestrado em Jornalismo da UFSC<sup>95</sup> teve a primeira dissertação defendida, em 2009, conquistou cinco dos sete prêmios na categoria: Lívia de Souza Vieira (2015), Ana Paula Lückmann (2014), Joana Brandão Tavares (2013), Juliana Fernandes Teixeira (2012) e Ben-Hur Demeneck (2010). Também teve um prêmio na categoria iniciação científica, com Elaine Aparecida Manini (2007), e na categoria

---

<sup>95</sup> Em 2016, o POSJOR ainda não tinha formado nenhum pesquisador em nível de doutorado.



pesquisador sênior, com o professor Eduardo Meditsch (2015). Além disso, no III congresso da entidade realizado em Florianópolis, o professor Nilson Lage foi homenageado como Sócio Honorário por ser um precursor da pesquisa em Jornalismo no país. O primeiro site da SBPJOR também foi feito por alunos do curso.

Outra ligação do curso com a SBPJor está na participação dos docentes nas diretorias da entidade. Na primeira gestão (2003-2005), Eduardo Meditsch foi o primeiro diretor científico e Francisco Karam compôs o Conselho Administrativo. Elias Machado, então professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), foi o primeiro presidente da sociedade – o docente se transferiu para a UFSC em 2006. Na segunda gestão (2005-2006), Elias Machado permaneceu como presidente e Eduardo Meditsch participou do Conselho Científico. Na terceira gestão (2007-2009), Tattiana Teixeira<sup>96</sup> foi diretora editorial e Francisco Karam participou do Conselho Científico. Na quarta gestão (2009-2011) Tattiana Teixeira permaneceu como diretora Editorial e Rogério Christofoletti (UFSC) fez parte do Conselho Científico.

Já a ideia de reunir professores de Jornalismo teve início em 1994, quando ocorreu o Seminário de Atualização para Professores de Jornalismo (Labjor/Unicamp). No ano seguinte foi realizado o I Encontro Nacional de Professores de Jornalismo durante o congresso da Intercom de Aracaju, em Sergipe, e oficializado, junto à diretoria do Intercom, o Núcleo de Professores em Jornalismo. A denominação Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ) foi aprovada durante o segundo encontro, em 1996, realizado no congresso da Intercom Londrina (PR). Mas foi em 2004, durante o VII Encontro Nacional de Professores em Jornalismo, que o Fórum foi oficializado como entidade. O congresso aconteceu justamente em Florianópolis.

Na abertura daquele evento foram homenageados os fundadores do curso de Jornalismo da UFSC, que completava 25 anos. Por meio de um site, todo o congresso teve cobertura realizada por estudantes da UFSC, assim como aconteceu no Congresso da Rede Alfredo de Carvalho (Rede Alcar), que o curso também ajudou a fundar<sup>97</sup>. O FNPJ

---

<sup>96</sup> Tattiana Gonçalves Teixeira é professora do curso de Jornalismo da UFSC desde 2005, onde atua principalmente na área de redação e internet. É formada em Jornalismo (1996) e mestre (1998) e doutora (2003) em Comunicação e Cultura Contemporânea, sempre pela UFBA. Foi uma das fundadoras do POSJOR, onde atuou até 2009. Trabalhou como jornalista em locais como o *Correio da Bahia* e na revista *Meio e Mensagem*. Faz parte do corpo docente da Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC (PPGICH). Coordena o NUPEJOC – Núcleo de Pesquisa em Jornalismo Científico, Infografia e Visualização de Dados.

<sup>97</sup> A Cátedra FENAJ teve participação na fundação da Rede Alfredo de Carvalho para o Resgate da Memória da Imprensa e a Construção da História da Mídia (Rede Alcar), criada

também manteve ao longo dos anos uma ligação com a FENAJ – neste encontro, por exemplo, ocorreu um “pré-fórum” organizado pela federação. Na ocasião foi discutida a “avaliação do ensino de jornalismo como estímulo à qualidade da formação”. (ZUCULOTO, 2004). A carta de Florianópolis resumiu os objetivos do Fórum:

Os participantes do 7º Fórum Nacional de Professores de Jornalismo, que reuniu 159 docentes de todo o país em Florianópolis, de 18 a 20 de abril de 2004, para debater os desafios do ensino de jornalismo na transição tecnológica, concluem que as rápidas transformações por que passam a profissão e a sociedade neste momento histórico reforçam a **necessidade de uma formação superior específica e de cada vez maior qualidade para enfrentar esses desafios**. Para dar conta de maneira efetiva de sua responsabilidade neste processo, o Fórum, depois de dez anos de atividades, decide institucionalizar-se, com a formalização de uma sociedade sem fins lucrativos e a eleição de sua primeira diretoria. Já nesta nova condição, o Fórum Nacional de Professores de Jornalismo manifesta-se preocupado com as possíveis consequências da desregulamentação do ensino superior, da Reforma Universitária em curso e da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) para a identidade e a qualidade do ensino de jornalismo praticado no Brasil, e se credencia como interlocutor legítimo para opinar e intervir nestes processos, ao lado das **entidades co-irmãs que já representam o meio profissional e o meio acadêmico**. Por fim, a entidade conclama todos os professores de jornalismo do Brasil a se integrarem a seus quadros, ampliando a sua já expressiva representatividade e as possibilidades de

---

para preparar a celebração do Bicentenário da Imprensa Brasileira, que ocorreu em 2008, e para contribuir para a democratização do sistema midiático nacional. A iniciativa do projeto, em 2001, foi da Cátedra UNESCO de Comunicação da Universidade Metodista de São Paulo, liderada por José Marques de Melo. Logo em seguida, a Cátedra FENAJ, liderada pelo professor Francisco Karam, aderiu a iniciativa. Uma das responsabilidades da equipe de Florianópolis foi construir o site da entidade.

construção de redes de apoio mútuo e de mecanismos de aperfeiçoamento profissional. Florianópolis, 20 de abril de 2004. (CARTA DE FLORIANÓPOLIS, apud ZUCULOTO – grifo nosso).

As entidades co-irmãs do FNPJ, embora não estivessem citadas na Carta de Florianópolis, eram a SBPJor – “meio acadêmico” – e a FENAJ – “meio profissional”. As organizações passaram a atuar com posições muito convergentes em diversas ocasiões: no campo acadêmico, defendendo um curso de graduação específico e as pesquisas em Jornalismo; no campo do Jornalismo, defendendo o diploma para o exercício da profissão. Quanto ao diploma, essa aliança pode ser observada nesta notícia publicada no site da SBPJor após o Superior Tribunal Federal (STF) suspender a exigência do diploma para o exercício da profissão em julho de 2009.

A SBPJor, a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) e o Fórum Nacional dos Professores de Jornalismo (FNPJ) estão elaborando uma agenda conjunta de trabalho para este segundo semestre, a partir da decisão do Supremo Tribunal Federal de extinguir a exigência do diploma de jornalismo para o exercício da profissão. As entidades estão avaliando o Acórdão do STF sobre a decisão e definindo as manobras legais e políticas possíveis. No campo acadêmico, outras entidades científicas, como a Intercom, estão sendo contatadas para se unir ao processo. (SBPJOR ..., 2009).

O Curso de Jornalismo da UFSC também participou da luta pelo diploma. Por meio da Cátedra FENAJ, foi produzido o livro “Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade” (FENAJ, 2002), publicação que fez parte da “Campanha Nacional em Defesa do Diploma”. A mobilização ocorreu a partir de 2002, quando, em caráter liminar, a juíza substituta da 16ª Vara Cível da Justiça Federal de São Paulo, Carla Abrantkoski, determinou o fim da exigência do diploma para o exercício da profissão.

A publicação foi supervisionada pelo professor Francisco Karam, titular da Cátedra FENAJ, e reuniu artigos em defesa da formação superior publicados antes da decisão, incluindo posições oficiais da

entidade. Também foi disponibilizado um artigo do jornalista Mino Carta, a favor da decisão, porque havia sido citado inúmeras vezes. As estudantes Luciany Alves Schlickmann e Raquel Sardinha, alunas-bolsistas do projeto Universidade Aberta, fizeram o planejamento gráfico e a diagramação do livro.

Um segundo livro com o mesmo nome foi lançado em 2008, mas com artigos elaborados durante as discussões que culminaram com o julgamento de 2009, quando o Supremo Tribunal Federal (STF), em última instância, determinou o fim da obrigatoriedade do diploma para o exercício profissional no Brasil. A publicação não faz referência à Cátedra FENAJ, mas mantém a vinculação com a UFSC, já que foi organizada pelo presidente da FENAJ Sérgio Murillo de Andrade, ex-aluno do curso, e pela diretora da entidade Valci Zuculoto, professora do curso.

Apesar da derrota na questão do diploma, no mesmo ano havia sido criada a Comissão de Especialistas para estudar as Diretrizes Curriculares do Jornalismo, outra reivindicação história dos agentes deste subcampo. Naquele momento, o curso da UFSC contava com uma graduação específica em Jornalismo e uma pós-graduação com única área de concentração em Jornalismo, processo que trataremos com mais detalhes adiante. Além disso, o professor do curso Eduardo Meditsch foi indicado pela FENAJ para participar da comissão – o que foi aceito por José Marques de Melo, que tinha autonomia para definir os membros do grupo.

Nas propostas da FENAJ, do FNPJ e da SBPJor para as Diretrizes Curriculares do Jornalismo notamos algumas referências ao curso. Os documentos da FENAJ e do FNPJ são muito parecidos, mesmo porque foram feitos com base no Programa de Qualidade de Ensino, de 1997, e da Carta de Campinas, de 1999. Portanto, são influenciados pela obra de Adelmo Genro Filho e, principalmente, por Daniel Herz. Além disso, as duas entidades defenderam uma pós-graduação específica, o que já ocorria na UFSC.

A constituição do jornalismo como curso específico de graduação também requer cursos de mestrado e doutorado próprios, ancorados na graduação e na profissão e visando não só a produção de reflexão crítica sobre a atividade, mas a preparação de futuros professores de jornalismo. (FNPJ, 2009)

Na mesma linha de pensamento, ressaltamos também a necessidade de cursos de mestrado e doutorado próprios, para atendimento da demanda do Jornalismo por profissionais sempre atualizados, por produção de reflexão crítica sobre a atividade e por professores cada vez mais capacitados. (FENAJ, 2009).

O documento da SBPJor, por sua vez, explicita a criação da pós-graduação em Jornalismo da UFSC para argumentar sobre o crescimento da área acadêmica.

O Brasil possui 36 programas de pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado) em Comunicação credenciados pela CAPES, sendo um deles **específico em Jornalismo, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina**. Outros programas possuem o Jornalismo incorporado parcial ou integralmente em suas linhas de pesquisa. O crescimento da área é evidente e promissor, se considerarmos que havia apenas 8 programas em 1996 e 20 programas em 2004. Segundo dados da CAPES, a média de titulação na Comunicação é de 473 novos mestres e doutores a cada ano. (SBPJor, 2009 – grifo nosso).

Com um curso específico de Jornalismo na graduação e uma pós-graduação com área de concentração única em Jornalismo, podemos inferir que o curso da UFSC esteve na linha de frente da disputa pela delimitação das fronteiras do subcampo acadêmico do Jornalismo.

### **3.3 - O ensino da prática multimídia e a pós-graduação em Jornalismo**

Como temos apontado ao longo da pesquisa, professores do Curso de Jornalismo da UFSC têm feito duas críticas principais aos Cursos de Comunicação: que eles seriam ineficientes para formar jornalistas e que a Teoria da Comunicação estaria afastada das questões da profissão. Estas duas questões foram tratadas de diversas formas ao longo da história. No primeiro capítulo, mostramos como o jornal-laboratório *Zero* procurou aproximar o ensino da prática profissional e

como Adelmo Genro Filho tentou desenvolver uma Teoria do Jornalismo.

Ao enfrentar estes dois problemas, o curso, nos anos 1990 e anos 2000, gerou outras experiências. Neste subcapítulo, descrevemos o Universidade Aberta, um projeto de extensão que, assim como o jornal-laboratório *Zero*, tentou aproximar o ensino da prática jornalística, mas em uma perspectiva multimídia. Em seguida, mostramos como a ênfase na Teoria do Jornalismo resultou no Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da UFSC (POSJOR), o primeiro no Brasil desde que a USP reformulou seu programa de pós-graduação no fim dos anos 1990.

### **3.3.1 - O Unaberta: uma redação multimídia**

A tentativa de reproduzir no curso da UFSC as condições reais do Jornalismo dentro da universidade, ideia que gerou as “noites de fechamento” do *Zero*, levou um grupo de professores a criar o projeto de extensão Universidade Aberta (Unaberta). Entre 1991 e 2007, estudantes, orientados por professores e, muitas vezes, por jornalistas profissionais, cobriram de forma sistemática o cotidiano da UFSC e os temas da educação superior do Brasil. A produção feita pelos alunos foi veiculada tanto na mídia tradicional de Florianópolis e Santa Catarina – como rádios, jornais e televisões – como em veículos criados devido às possibilidades da internet – como o site de Notícias *Unaberta Online* e a rádio virtual *Rádio Ponto UFSC*.

Santos (2007), em tese defendida na Universidade de São Paulo (USP), ao analisar as principais Agências Multimídias das escolas de Jornalismo no Brasil, concluiu que esses espaços de formação, aliados às novas tecnologias, principalmente a internet, têm auxiliado as atividades acadêmicas. E afirmou que contribuem para formar um profissional mais crítico e mais próximo da realidade. Sobre o Unaberta, destacou sua prática multimídia:

É o que melhor contempla, na prática, a união entre os meios de comunicação dentro de uma proposta acadêmica, ou seja, permite que o mesmo material produzido possa ser divulgado em sítio, transmitido por rádio e TV, integrando a proposta multimídia (SANTOS, 2007, p. 164).

O Unaberta foi inspirado na Escola de Jornalismo e Comunicação da Universidade da Flórida, cuja experiência ficou conhecida por professores do curso da UFSC durante o II Encontro Internacional de Jornalismo, organizado pela IBM em julho de 1989. Ralph Lowenstein, diretor da escola – que na época contava com 1600 alunos divididos em Publicidade, Relações Públicas, Telecomunicações e Jornalismo – apontou que o principal diferencial da escola eram as quatro estações profissionais: duas não comerciais, uma de TV e uma de rádio; e duas comerciais, uma ligada à rede *CBS* e outra à *NBC*.

Segundo as informações do diretor, a escola era a única com emissoras comerciais diretamente ligadas a um curso de Jornalismo. Dessa forma, anualmente, cerca de 200 dos 350 estudantes de Jornalismo trabalhavam nos veículos. Além disso, os alunos contavam com o jornal *The Aligator*, com tiragem diária de 30 mil exemplares, e produziam, semanalmente, duas páginas, na seção On Campus, publicada no jornal estadual *The Gainesville Sun*. Havia ainda a revista *Orange and Blu*. Segundo Lowenstein, os professores enfatizavam a importância da experiência profissional durante a graduação.

A grande força da nossa escola está em sua organização. Anos atrás, antes que eu assumisse a direção, alguém teve a boa ideia de fazer das emissoras de Rádio e TV parte da própria escola. Desta forma, atendemos a dois propósitos: **cobrimos com emissoras potentes uma vasta área da Flórida** – cerca de 20% do território de um grande Estado, já que a Flórida é o terceiro mais populoso Estado americano, depois da Califórnia e Nova York –, e **fornece o treinamento de bom nível aos estudantes, a ponto de que cada voz ouvida nessas emissoras é de um aluno**. (LOWENSTEIN, 1990, p. 117 – grifo nosso)

O diretor ressaltou que grande parte dos estudantes chegava à formatura com uma forte experiência de trabalho profissional. Citou que, se um visitante chegasse à universidade em uma madrugada de Natal, por exemplo, veria alunos trabalhando em uma redação porque, como as emissoras funcionavam todos os dias do ano, eles concordavam em trabalhar pelo menos metade de cada feriado.

No entanto, a situação do Curso de Jornalismo da UFSC era muito diferente da escola estadunidense no início dos anos 1990.

Excetuando o jornal laboratório *Zero*, não havia outra mídia onde a produção dos estudantes pudesse ser veiculada. Professores do curso, com apoio da Reitoria, tentaram conseguir a concessão de uma rádio universitária. Como não obtiveram sucesso, mudaram a estratégia e passaram a tentar fazer parcerias com as empresas privadas. Meditsch (2003) aponta que um dos principais problemas foi “transpor a barreira de desconfiança do mercado”. Então os professores Eduardo Meditsch e Valci Zuculoto, ligados ao Laboratório de Rádio, investiram na mídia segmentada e firmaram uma parceria com a *Rádio União FM*, como destacou uma reportagem do *Zero*.

A Rádio noventa e seis ponto nove apresenta...

- Universidade Aberta.
- Uma extensão da Universidade Federal de Santa Catarina até você através do rádio!

Todos os dias, às cinco para às sete da manhã, os locutores Sara e Walfried repetem estas palavras para os ouvintes da Rádio União FM. É o programa Universidade Aberta que está começando, mas para a equipe que o produziu, este é apenas o último passo de um processo iniciado no dia anterior. (ZERO, 1991, p. 27).

O programa, veiculado de segunda a sexta-feira, tinha 15 minutos de duração e era dividido em três partes: as notícias da UFSC; Papo-Cabeça, com entrevistas; e agenda do campus. A estimativa, segundo a matéria do *Zero*, era de que o Universidade Aberta atingia um público de cerca de 20 mil pessoas. De acordo Meditsch (2003), esse foi o primeiro radiojornal diário realizado em uma universidade federal.

No entanto, a *Rádio União FM* foi vendida e o curso precisou encontrar novos parceiros. E, em 1993, o programa voltou ao ar na *Rádio Barriga Verde*, filiada à rede Bandeirantes (ZUCULOTO et al, 2013). Reportagem do *Zero* descrevia que o objetivo dos professores era tornar o programa “mais profissional” e conseguir bolsas para os estudantes. “A idéia de ter um espaço para os estudantes praticarem tudo aquilo que aprendem na salas era antiga. Além disso havia a necessidade de se criar um canal de comunicação entre os alunos e a Universidade. (ZERO, 1993, p. 02).

A linha editorial começou a ser definida naqueles primeiros anos: eram os assuntos relacionados à UFSC e à educação superior que poderiam interessar tanto à comunidade universitária, quanto à população local: serviços sobre o Hospital Universitário (HU);



cobranças junto à reitoria, como de obras inacabadas; cobertura de palestras, eventos e pesquisas realizadas na UFSC; acompanhamento da segurança no campus e nos arredores; e cobertura de greves e eleições. Havia também uma cobertura nacional sobre educação superior, seja por meio de reportagens especiais realizadas pelos estudantes-repórteres, seja por clipagens feitas nos grandes jornais do país e nos principais sites ligados ao tema.

Do ponto de vista tecnológico, o mundo digital ainda era muito distante no início do projeto. A produção das reportagens era realizada no laboratório de rádio do curso e, depois, os rolos de fita com os programas gravados eram levados até a emissora que os veiculava – os estudantes-jornalistas se revezavam na tarefa conforme uma escala. No entanto, o projeto foi crescendo e ganhando credibilidade. Primeiro, em 1996, passou a fazer o “Universidade Aberta na TV”, na emissora educativa da cidade. No mesmo ano, chegou à mídia impressa, com páginas quinzenais em dois jornais da cidade, o *AN Capital* e *O Estado*. Portanto, integrou outras áreas do curso. No rádio ainda seriam feitas outras parcerias, como com a *CBN Diário*, do Grupo RBS (1998), e a *Rádio Cultura de Santa Catarina* (2005).

Em 1997, o projeto deu um passo às mídias digitais, com a criação do *Unaberta Online*, o primeiro jornal online do estado e o primeiro com atualização diária entre as universidades brasileiras (MEDITSCH, 2003). Dois anos depois, foi criada a *Rádio Ponto UFSC*, com transmissão exclusiva pela internet, e que foi resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) das alunas Fabiana de Liz e Sabrina Brognoli D'Aquino.

Em 1998, o Universidade Aberta foi considerado o melhor trabalho laboratorial do país na área de Jornalismo e ficou com o Grand Prix da Expocom (Exposição de Pesquisa Experimental em Comunicação) da Intercom. Entre outros prêmios, o projeto conquistou o primeiro lugar na categoria Agência de Notícias em 2003 e 2004. (SANTOS, 2007, p. 167).

O projeto, ao longo dos anos, ganhou credibilidade junto à Reitoria, sindicatos, professores, trabalhadores, alunos e comunidade externa, mas enfrentou problemas financeiros em 1999, quando seu reinício foi atrasado em três meses. Nesta época, o Unaberta já fazia comunicação institucional para órgãos públicos e privados, cujos recursos eram reinvestidos no projeto. Mas a crise econômica nacional afastou muitos parceiros. Os professores também pediam a contratação de jornalistas porque estavam sobrecarregados com uma dupla jornada:

comandavam uma redação que produzia em ritmo parecido com o profissional paralelamente a suas atividades acadêmicas.

As parcerias começaram a ser refeitas. O laboratório de rádio, por exemplo, foi recontratado pela Eletrosul, subsidiária da Eletrobrás. Os estudantes, supervisionados por professores, realizavam um programa institucional semanal, veiculado por 25 emissoras do interior do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Em troca, o laboratório de rádio foi informatizado com recursos deste contrato.

Outra parceria fundamental para o projeto ocorreu dentro da UFSC, com a realização da campanha institucional do Vestibular. Os estudantes, supervisionados por professores, definiam o tema da campanha publicitária, produziam folders, anúncios para as diferentes mídias, revista institucional, guia do candidato e faziam assessoria de imprensa. Para a Universidade, o valor investido no projeto era menor do que o gasto anteriormente com uma empresa privada que prestava o serviço. E o Unaberta tinha mais uma fonte de financiamento importante, podendo, inclusive, contratar jornalistas. Na época, o Ministério da Educação (MEC) citou a parceria como um exemplo a todas as universidades federais de como reduzir custos do Vestibular com eficiência (MEDITSCH, 2003).

Se no início do projeto as mídias digitais pareciam estar em um futuro distante, logo elas mostrariam a sua centralidade. O *Unaberta Online* se tornou o carro-chefe do projeto, ao lado da *Rádio Ponto UFSC*. Então o curso não dependia mais de uma emissora externa para veicular sua produção jornalística – as parcerias, embora se mantivessem, sempre foram instáveis, com o programa de rádio pulando de uma emissora para outra e os espaços em TV e jornal sendo eventualmente perdidos. A força das mídias digitais pode ser vista nos números. Em 2003, o site registrou seu primeiro milhão de acessos de usuários únicos. No ano seguinte, já eram dois milhões. Podemos pensar que parte da credibilidade e da audiência do site começaram a ser conquistadas com uma cobertura jornalística, a da greve nacional das universidades federais de 1998.

Paralisação dos professores e trabalhadores nas universidades federais não era uma novidade para os estudantes, como vimos no segundo capítulo nas coberturas do *Zero*. Mas, naquele momento, em um das greves mais longas, com 103 dias de duração (FOLHA DE S. PAULO, 2001), os professores e alunos tinham um veículo de Comunicação novo, que poderia ser atualizado a qualquer momento e cujas informações poderiam ser acessadas de qualquer lugar.

A cobertura dos acontecimentos era feita na UFSC e nas outras universidades, por telefone, em tempo real. Alunos-repórteres foram até enviados para Brasília, onde aconteciam as negociações, uma prática que se tornaria comum em outras paralisações. Viajavam de ônibus desde Florianópolis, hospedavam-se em casas de parentes ou conhecidos, e conseguiam ser credenciados como repórteres no MEC, nos sindicatos nacionais e no Congresso. Naquela cobertura, o site chegou a ter uma média de 2.500 acessos por dia e começou a conquistar uma audiência nacional, já que nenhuma outra mídia do país cobria a greve diariamente ouvindo os diversos lados da questão.

Do ponto de vista dos estudantes, segundo os relatos para nossa pesquisa, a experiência no Unaberta foi uma das mais importantes para a formação: “Foi ali que comecei a criar meu espírito crítico” (LAMBRANHO<sup>98</sup>, 2015); “Tava fazendo jornalismo online e experimentando” (LACERDA<sup>99</sup>, 2015); “Os melhores empregos que tive foram com o conhecimento que adquiri no Unaberta (KLEIN<sup>100</sup>, 2015); “Já saí da universidade tendo feito coberturas. Quando fui trabalhar em jornal isso não era novidade para mim” (MIRANDA<sup>101</sup>, 2015); “A gente estava o tempo inteiro fazendo e pensando no que estava fazendo” (BOSCHI<sup>102</sup>, 2015). É possível resumir a importância do Unaberta, na visão dos estudantes, em três pontos principais: a relação entre professores, alunos e jornalistas num ambiente de produção de um Jornalismo real; a possibilidade de fazer experimentação; e a participação em coberturas multimídias.

---

<sup>98</sup> Lúcio Lambranhó começou o curso em 1993 e se formou em 1999. Atuou no Unaberta no terceiro e no quarto semestre. Trabalhou como repórter em veículos como *Correio Brasiliense*, *Jornal do Brasil* e *Congresso em Foco* e *Notícias do Dia*. É idealizador do portal Farol Reportagem. Em 2008 recebeu menção honrosa no prêmio Vladimir Herzog por reportagens sobre trabalho escravo veiculadas no site *Congresso em Foco*.

<sup>99</sup> José Lacerda começou o curso em 1995 e se formou em 2000. Participou do Unaberta desde a segunda fase até quase a formatura. Já foi editor internacional online da *Gazeta Mercantil*, e analista de negócios da Fundação Serti e do Chaordic.

<sup>100</sup> Gisiela Klein começou o curso em 1997 e se formou em 2002. Atuou no Unaberta desde o terceiro semestre até o penúltimo semestre. Depois, trabalhou como jornalista contratada do projeto. Já trabalhou como editora no *Diário Catarinense* e no *Grupo Band* e foi gerente de conteúdo online do Governo do Estado de Santa Catarina. Foi assessora de imprensa do Ministério Público de Santa Catarina.

<sup>101</sup> Amanda Miranda começou o curso em 2001 e terminou em 2004. Atuou no Unaberta no quinto e sexto semestre. Já trabalhou no *ClicRBS*, *Diário Catarinense* e *A Notícia*. No momento da entrevista era professora de Jornalismo do Bom Jesus Ielusc e fazia doutorado em Jornalismo na UFSC.

<sup>102</sup> Upiara Boschi começou o curso em 1999 e se formou em 2004. Atuou no Unaberta no terceiro e no quarto semestre. Trabalhou nos jornais *A Notícia* e foi freelancer de *O Globo*. É repórter e editor-assistente do *Diário Catarinense*.

Lúcio Lambranco participou do projeto no seu início, quando ainda era veiculado apenas no rádio. Para o jornalista, a motivação vinha da possibilidade de fazer Jornalismo, desde o início do curso, para um público real e acompanhamento dos professores.

A gente chegava com um monte de material e a professora Valci [Zuculoto] perguntava: onde está o lide? O que é o principal? Com o tempo, fomos entendendo como era fazer Jornalismo. Me sentia um repórter. Sabia os problemas do campus, fazia fontes. Era uma mini-cidade, onde começava a identificar fontes oficiais e não-oficiais. Às vezes a gente incomodava. (LAMBRANHO, em entrevista ao pesquisador, 2015).

Nos relatos dos estudantes, às vezes os professores são descritos como empolgados e incentivadores; outras vezes, como críticos que buscavam rigor na apuração e na veiculação de matérias equilibradas. Como mostram estes depoimentos:

Agora, como professora, eu penso o quanto foi importante ter pessoas<sup>103</sup> assim perto de mim naquela época porque era um incentivo que eles davam. Eles queriam que a gente realmente aprendesse (MIRANDA, em entrevista ao pesquisador, 2015).

Os professores eram rigorosos para checar informação. Teve muito erro e barrigada, mas não foi por falta de cobrança. Nos mandavam reescrever matérias cinco, dez vezes. Mas, no final, o projeto tinha credibilidade (KLEIN, em entrevista ao pesquisador, 2015).

Eles vestiram a camisa. Passavam muitas horas da vida deles ali dentro ajudando a gente. Ensinando a escrever, corrigindo, revisando. Zeca, Magrinho

---

<sup>103</sup> Se refere à professora Valci Zuculoto e ao professor Eduardo Meditsch.

Valci, Scotto<sup>104</sup> (KLEIN, em entrevista ao pesquisador, 2015)

A possibilidade de fazer experimentação foi outro diferencial do Unaberta, mesmo porque o Jornalismo online era uma novidade naquele momento. Sobre este aspecto, o conhecimento dos estudantes foi fundamental. Uma das primeiras páginas do *Unaberta Online* foi desenvolvida pelos alunos José Lacerda, que, antes de entrar no Curso de Jornalismo havia iniciado um curso de engenharia, e Pedro Valente, que tinha familiaridade com as tecnologias. E, além de construírem as páginas, eles ainda ensinaram outros alunos e mesmo os professores.

Quando cheguei, com um pouco de *background* de html, eu e o Pedro criamos um curso. Nesta época tive o contato com uma sala de aula, como era ser um professor. Precisamos fazer mais de uma turma. Lembro ir à universidade sábado de manhã. O que ensinava, hoje, seria ridículo. Ensinava o *dreamweaver*, mas também os conceitos. Tinha conceitos de internet, tinha que colocar a mão da massa, tinha avaliação de outros sites, ensinava macetes. (LACERDA, em entrevista ao pesquisador, 2015).

No início, estudantes apenas adaptavam para o site as matérias feitas para o rádio. Depois, passaram a publicar o arquivo de áudio. Em seguida, a página começou a seguir uma rotina de jornal impresso, até 2000, quando era atualizada uma vez por dia. Nesta época, uma parte dos estudantes fazia reportagem enquanto a outra editava. A partir de então passou a ser atualizada mais de uma vez por dia, até chegar em uma cobertura que se aproximava do tempo real.

Um dos debates era se deveríamos dar várias notícias ou notícias mais completas. Como era melhor? Era uma discussão que a gente tinha. De repente alguém chegava: as pessoas não ficam o dia inteiro no computador, e a página mudava. Era um debate que hoje é fundamental para o conceito

---

<sup>104</sup> Se refere aos professores Maria José Baldessar, Eduardo Meditsch, Valci Zuculoto e Luiz Alberto Scotto. Além dos citados, também participaram do projeto os professores Áureo Moraes e Fernando Crocomo (TV), Neila Bianchin e Clóvis Geyer (Gráficos).

de edição na internet. Depois passamos a verificar qual era o horário de maior audiência. Na UFSC, era logo após o meio dia. Então passamos a apostar nesse horário (KLEIN, em entrevista ao pesquisador, 2015).

As coberturas realizadas no Unaberta são descritas pelos jornalistas como momentos de intensa aprendizagem, principalmente durante as greves e eleições. Afinal, tinham que lidar com a pressa do tempo e com um público real em períodos repletos de incertezas e expectativas. Além disso, trabalhavam em mais de uma mídia. Gisiela Klein participou de coberturas como estudante e, depois de formada, como jornalista contratada pelo projeto:

Foi onde eu aprendi a fazer cobertura multimídia. Cobri as eleições para reitor, vestibular, greve, tudo em tempo real. Aquilo que aprendi errando e fazendo foi o que fiz no *Diário Catarinense*, na *Band*. Cobrir o Planeta Atlântica, cobrir eleições. As coberturas que fiz no mercado foi lá (no Unaberta) que aprendi (KLEIN, em entrevista ao pesquisador, 2005).

As greves eram um período de intenso trabalho, quando os estudantes vivenciavam uma experiência pedagógica ímpar ao cobrirem um conflito que é, ao mesmo tempo, político e educacional. E o projeto ganhava visibilidade, até porque a grande imprensa costumava noticiar as greves quando elas começavam e, depois, apenas quando terminavam.

Lembro que eu via muitas vezes as páginas do Unaberta impressas e coladas nos prédios da UFSC para passar informação. Tinha muita pouca informação porque os jornais não cobriam o assunto (BOSCHI, em entrevista ao pesquisador, 2005).

As coberturas eram realizadas de forma intensa no campus da UFSC, em Florianópolis, com reportagens sobre assembleias e sobre as consequências das paralisações. Mas também eram feitas rondas, por telefone, nas universidades públicas brasileiras para apurar como estava o movimento no Brasil. Em diversas ocasiões, alunos-repórteres eram

enviados para Brasília, onde as negociações aconteciam. Amanda Miranda teve esta experiência em 2003, na Greve contra a Reforma da Previdência.

Tinha uma rotina de repórter mesmo, de ir para a Câmara, para o Senado. Usava a sala de imprensa, ia direto ao gabinete dos deputados de Santa Catarina, conversava com outros jornalistas. Foi uma experiência bem intensa.[...] E, neste momento que estive em Brasília gostei muito. Já acompanhava política e, estar lá dentro dos centros de poder, foi algo muito marcante para mim. Comecei a achar que eu poderia fazer aquilo. Tanto que, quando voltei, tinha plano de me formar e ir trabalhar em Brasília (MIRANDA, em entrevista ao pesquisador, 2015).

As eleições para a reitoria da UFSC também eram momentos de aprendizado. Já em 1992, no segundo ano do projeto, os estudantes-repórteres cobriram a disputa, ao vivo, para uma rádio local. Mas, na medida em que o projeto foi crescendo, e com a criação dos veículos digitais, as coberturas foram se tornando mais complexas. Um exemplo é a eleição de 2003<sup>105</sup>.

Antes da votação, os estudantes-repórteres elaboravam reportagens sobre o perfil dos candidatos e sobre os planos de gestão; acompanhavam os possíveis problemas, como denúncias feitas no conselho de ética; e faziam reportagem sobre os debates. O próprio projeto realizava eventos. O “Reitoria em Debate”, por exemplo, era uma entrevista coletiva feita pelos alunos-repórteres e transmitida ao vivo pela *Rádio Ponto UFSC*. O conteúdo, então, era editado para o site e o áudio ficava disponível online.

No dia da votação daquela eleição, o site anunciou o tamanho da iniciativa. (UNABERTA ONLINE, 2003) Mais de 70 alunos, incluindo voluntários, participariam da cobertura pelo *Unaberta Online* e *Rádio Ponto UFSC*, realizando uma apuração paralela à oficial. Na hora do fechamento das urnas eletrônicas, os estudantes passariam por cada uma delas e anotariam os resultados, que seriam lançados e somados em uma planilha eletrônica. Às 21h44min, o projeto dava um furo de reportagem

---

<sup>105</sup> Neste link podem ser observadas algumas reportagens realizadas:

[https://web.archive.org/web/20031203120750/http://www.unaberta.ufsc.br/materias.php?id\\_tip o=7](https://web.archive.org/web/20031203120750/http://www.unaberta.ufsc.br/materias.php?id_tip o=7). Acesso em 11 mar. 2015.

anunciando o resultado da eleição em primeira mão: “UFSC tem segundo turno”.

Nos cálculos do projeto, Lúcio Botelho, candidato da situação, tinha conquistado 48,53% dos votos; Nildo Ouriques, da oposição, 26,34%. Mais de uma hora depois, a apuração oficial, a cargo do Tribunal Regional Eleitoral (TRE) de Santa Catarina, confirmava o segundo turno, mas com resultados um pouco diferentes: 49,74% contra 26,35%. Ou seja, por detalhes, o candidato Lúcio Botelho teria conquistado mais de 50% dos votos e teria vencido em primeiro turno. Então o Unaberta teria dado uma barrigada?

Na verdade, o resultado divulgado pela apuração paralela do Unaberta era o correto, e o projeto apontava um erro na apuração oficial do TRE. No dia seguinte, com a manchete “Erro corresponde a 200 votos” e com o subtítulo “A Comissão Eleitoral divulgou um resultado oficial errado. O TRE tropeçou nos cálculos e quase elegeu Lúcio no Primeiro Turno”, o projeto explicava o que havia acontecido. O tribunal havia repartido os votos brancos e nulos entre os candidatos, diferentemente da fórmula da eleição da UFSC definida em seu regimento.

O *Unaberta Online* encerrou seu ciclo em 2007, e o projeto coletivo, que no seu auge chegou a ter 30 bolsistas e seis professores, chegou ao fim. O término de experiências envolve inúmeros fatores, mas dois parecem ter sido fundamentais. No início de 2000, o professor Áureo Moraes assumiu a Agência de Comunicação da UFSC (AGECOM), indicado pelo departamento. Inicialmente, o professor Eduardo Meditsch havia recebido a proposta para que o Unaberta ficasse responsável pela comunicação da instituição, mas o professor não aceitou porque estava envolvido a criação da pós-graduação. O episódio foi relatado por Áureo Moraes para nossa pesquisa.

O Unaberta entrou com um trabalho paralelo com o que eu queria fazer na Agecom. E o que tinha sido uma indicação amistosa passa a ser um ponto de divergência. Eles fizeram a divulgação do vestibular de 1999 até 2002, 2003. Criavam as peças, cartazes, tudo legal. Chegou um ponto que eu falei: gente, chegou a hora de voltar a ter um protagonismo também no Vestibular. E aí houve um certo estremecimento. Isso implicava em [perda de recursos] para o projeto Universidade Aberta. Eu, se tu me perguntar, vou dizer que eu não quis acabar com o Universidade Aberta, eu



quis recuperar a capacidade institucional da Agecom. E aí a Coperve deixa de alimentar com recursos o Universidade Aberta. (MORAES, em entrevista ao pesquisador, 2016).

Mas, além disso, os últimos coordenadores do Projeto, Eduardo Meditsch e Valci Zuculoto, estavam assumindo outros desafios. O primeiro estava envolvido com a pós-graduação, enquanto a professora estava saindo para fazer doutorado. Nenhum outro docente teve interesse e os estudantes também não reclamaram. E o site anunciou o fim do projeto com o título “Unaberta não vai retornar no presente semestre” .

A equipe que tocou o projeto até o último semestre espera ter cumprido seu papel de levar à sociedade, em especial à comunidade universitária, todas as informações sobre a UFSC e educação superior do país, sempre com qualidade, ética, pluralidade e democracia. Afinal, esta é a função social do jornalismo e do jornalista. E o Unaberta On-line, como projeto de extensão do Curso de Jornalismo da UFSC, além de permitir a prática e a complementação da formação dos estudantes, teve o objetivo de contribuir com a democratização da comunicação, em especial da informação sobre o ensino superior, e da divulgação do conhecimento produzido na universidade. (UNABERTA ONLINE, 2007)

Com fim do *Unaberta Online*, o Projeto Universidade Aberta acabou, mas a *Rádio Ponto UFSC* continuou veiculando a produção de alunos. Além disso, outras iniciativas surgiram devido às possibilidades criadas pela internet, como o portal *Cotidiano UFSC*, que faz uma cobertura sobre os temas da universidade e da comunidade universitária. Na área da televisão, mais tarde foi criado o projeto de extensão *TJ UFSC*, um telejornal veiculado de segunda a sexta-feira. Mesmo na área da fotografia, teve início o *Fotolivres*, que disponibiliza imagens produzidas nas disciplinas de Fotojornalismo. Ocorreram ainda outras experiências, como o *Zero Convergência*.

Nosso objetivo aqui não é descrever estas experiências, apenas salientar que há uma variedade de projetos. No entanto, podemos

observar que um dos desafios do curso é pensar uma forma de integrar essas iniciativas. Machado (2010), ao analisar as escolas de Jornalismo da Grande Florianópolis – UFSC, Unisul e Univali –, observou que os cursos “mantém uma estrutura de ensino muito estanque em rádio, jornal, TV e Internet, justo quando vivemos um profundo processo de convergência [...]”. Análise dos estudantes feita pelo Centro Acadêmico Livre de Jornalismo (CALJ), em 2012, sobre o curso também criticou a “falta de comunicação entre os laboratórios”. O Unaberta, em sua época, avançou neste aspecto, como apontou Santos (2007).

É possível dizer ainda que um dos diferenciais do Unaberta foi ter encontrado um nicho, que, na época, era quase inexplorado por outros veículos de mídia: a UFSC e a educação superior. Essa opção editorial formou um público real que era pouco atendido pela grande imprensa. No relatório Jornalismo Pós-Industrial (ANDERSON, BELL E. SHIRKY, 2013, p. 84), os autores apontam que as redações estão ficando cada vez mais especializadas e que a luta é para garantir um nicho nesse ecossistema em transformação. Foi o que fez, em sua época, o Unaberta.

Além disso, podemos dizer que, no caso do Unaberta, as tecnologias, sobretudo as mídias digitais, foram fundamentais para a experiência. Elas possibilitaram que, por um lado, a prática fosse semelhante a das redações profissionais; e, por outro, que estudantes-jornalistas pudessem fazer experiências em novos formatos e linguagens. Antes do surgimento da internet, os custos eram muito altos e as condições de produção jornalística nas universidades públicas muito mais precárias para isso.

Mas talvez o mais importante tenha sido a motivação de estudantes e professores em torno de um projeto. As discussões sobre pautas, sobre os dilemas éticos e sobre erros e acertos eram feitos com maior responsabilidade, porque estavam ancoradas em uma experiência concreta. Como mostram os depoimentos dos jornalistas, fazer e pensar sobre o fazer era uma constante no Unaberta. E como dizia Paulo Freire sobre a formação dos professores, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 22 ).

### 3.3.2 - A pós-graduação em Jornalismo

O Mestrado em Jornalismo da UFSC começou a ser gestado em 2000, quando professores criaram o Grupo de Pesquisa em Estudos de Jornalismo da UFSC no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob a liderança do professor Nilson Lage. No mesmo ano teve início o primeiro Curso de Especialização em Estudos do Jornalismo, que contou com quatro edições até 2005. A ideia original, no entanto, era criar um Mestrado Profissional em Jornalismo e Mídia. A proposta chegou a ser aprovada no Departamento de Jornalismo e no Conselho do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da UFSC, mas teve a tramitação sustada por decisão dos próprios proponentes. Não chegou a ser enviada à Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por três motivos principais:

a) comunidade acadêmica da UFSC em geral, e do CCE em particular, manifestou muitas dúvidas e restrições a respeito da instituição do Mestrado Profissional pela Capes, então uma novidade – sem previsão de financiamento público – e maior estranheza ainda por uma proposta em que esta modalidade de curso daria início a um novo programa na instituição; b) os consultores externos ouvidos sobre o projeto, professores doutores Sérgio Caparelli (UFRGS) e José Luiz Braga (Unisinos), apontaram vários pontos positivos na proposta, mas alguns problemas estruturais de difícil solução imediata, como o reduzido número de doutores no corpo docente e a produção científica dos mesmos, então em alguns casos aquém da exigência quantitativa mínima da Capes e/ou desfocada em relação à área de concentração proposta; c) uma pesquisa realizada junto aos alunos da primeira turma do Curso de Especialização em Estudos de Jornalismo apurou que 100% deles pretendiam seguir carreira acadêmica, demonstrando que a real demanda a ser atendida era por um Mestrado Acadêmico, e não Profissional. (UFSC, 2006).

Em 2004, durante o II Encontro da Rede Alcar, em Florianópolis, foi lançada a revista acadêmica *Estudos em Jornalismo e Mídia*. No mesmo ano teve início uma parceria entre o curso de Jornalismo da UFSC e a editora Insular para publicar livros sobre estudos em Jornalismo. Os primeiros lançados foram “Teorias do Jornalismo”, de Nelson Traquina, “Teorias do Rádio”, de Eduardo Meditsch e “Para Entender as Notícias”, de Cristina Ponte. Em 18 de agosto de 2006, foi submetida a Apresentação de Proposta de Novo Curso (APCN) para a Capes, assinada pelo coordenador Eduardo Meditsch. Colocamos o foco neste documento.

O texto (UFSC, 2006) descreveu que diversos estudiosos, em consonância com os trabalhos pioneiros de Max Weber e Otto Groth, têm defendido que a “complexidade da atividade jornalística e dos seus efeitos culturais e tecnológicos exige a superação da concepção pragmática do ofício, de formação na prática, pela de profissão universitária”. Para isso seria necessário “desenvolvimento de metodologia para compreender, criticar e identificar as particularidades do fenômeno jornalístico, percebido como um objeto mutante e dinâmico, que merece uma apreciação científica especializada”. Em seguida, apresentou duas razões complementares para a “formação de pesquisadores”:

De um lado para garantir a **qualificação tanto no campo teórico quanto no técnico/tecnológico dos docentes encarregados do ensino universitário da profissão** e, de outro, porque, como revela o artigo de Carolyn Terry publicado pela Newspaper Association of America, a própria **indústria da mídia e seus profissionais**, manifestando perplexidade e incerteza com a velocidade das transformações no campo, têm percebido a necessidade de estabelecer uma **sinergia com as universidades** em busca de orientação sobre o alcance e as conseqüências destes processos. (UFSC, 2006 – grifo nosso).

O documento propôs a criação de um Mestrado Acadêmico com área de concentração única em Jornalismo e sugeriu que o passo seguinte seria o desenvolvimento do Doutorado. Argumentou que, em outros países, existia este modelo, como Alemanha, Austrália, Dinamarca, Holanda, Espanha, Estados Unidos, Inglaterra, Finlândia e Suécia. Apontou também que, após a reformulação da Pós-Graduação

na Universidade de São Paulo (USP), entre os 21 programas na área de Comunicação, apenas o da Universidade de Brasília (UnB) contava com uma linha de pesquisa em Jornalismo. Portanto, nenhum era exclusivo de Jornalismo.

É necessário lembrar que a USP, então liderada por José Marques de Melo, também caminhou no sentido de ter um pós-graduação específica em Jornalismo. No início da década de 1990, o Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM) daquela universidade iniciou uma reformulação. O Departamento de Jornalismo apresentou uma proposta com o objetivo de obter autonomia na pós-graduação, com um programa independente na Escola de Comunicações e Artes (ECA). O argumento foi de que a sociedade, as empresas e os cursos de Jornalismo não tinham suas demandas atendidas pelos modelos de pesquisa em vigor. Na análise de Oliveira, há convergência daquela ideia com os argumentos da SBPJor e o do FNPJ apresentados nos debates das Diretrizes para o Jornalismo:

Subjaz [...] a tentativa de afirmação do Jornalismo como área suficientemente consolidada para atender à demanda de produção de conhecimentos e formação de pesquisadores e professores dentro de um programa com contornos identitários mais definidos. Encontramos aqui pontos de convergência com argumentos que se assemelham, no presente, ao posicionamento de entidades engajadas em torno da luta pela especificidade do Jornalismo no campo acadêmico (FNPJ e SBPJor) – batalha pela construção de uma identidade disciplinar que se desdobra em torno da tentativa de conquista de posições no próprio âmbito da pós-graduação [...]. (OLIVEIRA, 2011, p. 306-307).

Oliveira alertou para os limites da pesquisa sobre a pós-graduação na USP, já que o foco da sua análise estava no curso de graduação. Fazendo esta ressalta, a pesquisadora observou que, apesar deste movimento rumo a autonomia na Pós-Graduação, o PPGCOM manteve suas áreas de concentração.

Nos relatórios de avaliação da Capes deste período, o Jornalismo, por exemplo, continuava posicionado como área de concentração do

programa em Ciências da Comunicação. Os dados que acessamos nos levam a crer que a pós-graduação da escola conviveu neste momento com duas estruturas diferentes: a original, que se organizava segundo os programas de Ciências da Comunicação e de Artes (recomendados pela Capes), e outra decorrente dos vários estágios de implantação de diferentes cursos que estavam sendo propostos, não apenas na área de Jornalismo, como em Ciência da Informação, Turismo, Artes Cênicas e Musicologia. **Em 1997, pelo que pudemos compreender, os cursos em fase de implantação foram desativados, permanecendo a estrutura original, como áreas de concentração dos programas de Ciências da Comunicação e Artes.** Ressaltamos que estas breves considerações sobre o processo de reformulação da pós-graduação da ECA, neste período, apresentam claros limites, relacionados ao alcance das informações que fomos capazes de mapear e da interpretação que conseguimos produzir sobre as mesmas. (OLIVEIRA, 2011, p. 309 – grifo nosso).

No final da década de 1990, segundo Oliveira, o PPGCOM da ECA apresentava estrutura semelhante à graduação, com áreas de concentração com um certo grau de autonomia. A área de Jornalismo se estruturava nas seguintes linhas de pesquisa: Epistemologia do Jornalismo; Jornalismo Comparado; Jornalismo e Cidadania; Jornalismo e Linguagem; e Jornalismo, Mercado e Tecnologia. Nos anos 2000, o Jornalismo não seria sequer uma área de concentração.

Atento às avaliações e recomendações da Capes, o PPGCOM da ECA, sob a coordenação de Maria Immacolata Vassalo Lopes, efetiva em 2006 processo de reestruturação, passando a se organizar em três áreas de concentração mais abrangentes, sem vinculação com a estrutura departamental tal qual o formato anterior: 1) Teoria e Pesquisa em Comunicação; 2) Estudos dos Meios e da Produção Mediática e 3) Interfaces Sociais da Comunicação. (OLIVEIRA, 2011, p. 311).

Portanto, no momento em que o Curso de Jornalismo da UFSC reivindicava a criação do Mestrado em Jornalismo, apesar do fortalecimento da área, apenas a Universidade de Brasília (UnB) contava com uma linha de pesquisa em Jornalismo. O documento destacou a avaliação da pesquisadora Márcia Benetti Machado, então coordenadora do GT Estudos de Jornalismo da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS), explicando que a ausência de linhas de pesquisa poderia prejudicar o desenvolvimento do campo.

A ausência de linhas específicas de Jornalismo nos demais programas não tem limitado nem a pesquisa dos orientadores nem o acesso de estudantes que tenham o Jornalismo como objeto de pesquisa. Porém, em virtude do instrumento de avaliação da Capes, que analisa, entre outros itens, o vínculo entre linhas e projetos de pesquisa, há sempre um esforço de adaptação das temáticas ou abordagens dos projetos em relação às ementas das linhas de pesquisa sempre mais abrangentes do que o já extenso campo do Jornalismo. Ao mesmo tempo em que assegura a inserção destes projetos na área de Comunicação, fortalecendo-a em sua diversidade, essa estratégia pode estar prejudicando o desenvolvimento de um grande eixo de pesquisa, com objetos e teorias próprios, como é o caso do Jornalismo. (MACHADO, 2004)

Ao contextualizar a proposta, argumentou-se que o Mestrado em Jornalismo da UFSC cobriria uma lacuna regional porque, naquele momento, existiam 13 cursos de Comunicação em Santa Catarina – 12 deles com a habilitação Jornalismo – mas nenhum programa de pós-graduação. Mesmo na região sul do Brasil havia seis programas de pós-graduação, apenas dois em escolas públicas, sem nenhuma linha de pesquisa na área. A proposta chamou a atenção também para o possível interesse nacional e internacional.

O Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da UFSC também tem condições de atrair a atenção nacional e internacional por parte dos interessados no **recorte específico representado pela área de concentração adotada: o estudo do jornalismo**. O recorte do programa tende a atrair o interesse

de graduados de outros estados, a partir do prestígio conquistado pela UFSC na área da pesquisa em jornalismo, como já ocorre atualmente com a pós-graduação *lato sensu* da instituição que, em suas quatro edições já realizadas, recebeu alunos de todas as regiões do país. Dos quase setecentos cursos de graduação em comunicação listados pelo Ministério de Educação em todo o Brasil, cerca de quatrocentos contam com habilitação em jornalismo, o que indica uma grande demanda de formação de pesquisadores especializados nesta subárea de conhecimento, que pode se interessar por um curso com área de concentração específica. Além da formação de pesquisadores, o incremento da produção científica do Departamento de Jornalismo e sua difusão através de um programa *stricto sensu* são etapas necessárias para consolidar a posição da UFSC como pólo de referência na pesquisa em jornalismo no Brasil e na América Latina. E esta consolidação tende a abrir espaço para a realização também de pesquisa aplicada, em colaboração com o sistema produtivo, ajudando a diminuir a dependência tecnológica e cultural nesta área. (UFSC, 2006).

O documento destacou alguns aspectos da história do Curso de Jornalismo: o lançamento da Frente Nacional pela Democratização da Comunicação; o pioneirismo ao criar a disciplina Teoria do Jornalismo – influenciados pelo trabalho de Nilson Lage e Adelmo Genro Filho; o reconhecimento nas avaliações do Provão e no Guia do Estudante da Editora Abril; os prêmios, como o troféu Luiz Beltrão de Instituição Paradigmática; a parceria com o setor produtivo e associações de classe por meio das cátedras RBS e FENAJ e o fato de ter sido o primeiro do país exclusivamente de Jornalismo.

A crítica desenvolvida na UFSC ao modelo teórico do Ciespal – hegemônico, na época, tanto na produção científica latino-americana na área das Ciências da Comunicação quanto no currículo mínimo em vigor no Brasil – conduziu a um enfrentamento da dicotomia entre crítica teórica e competência técnica, chamando a atenção, por um lado, para o fato da capacidade crítica ser o



elemento mais valorizado na competência profissional do jornalista e, por outro, da possibilidade de exercitá-la na prática ser diretamente proporcional ao domínio das técnicas profissionais. No âmbito destas técnicas, procurou-se superar também as barreiras entre os diversos meios de comunicação, através do entendimento de que o jornalismo é uma atividade intelectual cuja especificidade se expressa cada vez mais de forma multimídia. (UFSC, 2006)

O projeto, inicialmente, não foi aprovado pela Capes. O professor Eduardo Meditsch, no livro “Pedagogia e Pesquisa para o Jornalismo que está por vir” (2012, p. 206), que reúne trabalhos acadêmicos e entrevistas que concedeu ao longo de sua trajetória, escreveu, na introdução de uma entrevista que concedeu para a *ABI Online*, que o Conselho Técnico-Científico da Capes, responsável por licenciar novos cursos, havia negado a autorização para o Mestrado da UFSC por causa de um “parecer ambíguo originado no comitê da área da comunicação, que ainda persistia com muita resistência a sua criação”. No entanto, após recurso, o projeto foi aprovado em 2007.

Em outra entrevista publicada no mesmo livro, para o *E-Fenaj*, Meditsch (2012, p. 208), afirma ter havido resistência não só externa como interna, embora não tenha entrado em detalhes. No depoimento para nossa pesquisa, o professor Francisco Karam (2016) também apontou ter havido um “bombardeio” de críticas vindo do “pessoal da graduação”. No entanto, nas entrevistas que realizamos, nenhum professor disse, abertamente, ter sido contra a criação do Mestrado, mesmo aqueles que não participaram do processo de criação.

O Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (POSJOR) iniciou suas atividades em 2007. A criação do doutorado em Jornalismo, em 2014, foi uma consequência deste processo. A APCN do doutorado, assinada pelo então coordenador do POSJOR Rogério Christofolletti, também ressaltou que na primeira avaliação da Capes, antes mesmo do primeiro triênio de funcionamento, o POSJOR passou de conceito 3 para 4. Podemos inferir que o POSJOR abriu caminho para outras especialidades na pós-graduação.

### **3.4 - Síntese do projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo**

Assim como fizemos no segundo capítulo, procuraremos sintetizar o projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo, apontando suas principais características e as críticas feitas ao campo acadêmico da Comunicação e comparando com o projeto pedagógico da Faculdade Alternativa. A primeira constatação é de que duas propostas sobre como deveria ser a formação dos estudantes estiveram em conflito no então curso de Comunicação Social – habilitação em Jornalismo da UFSC a partir do fim dos anos 1980. No entanto, o projeto de um curso específico em Jornalismo se tornou hegemônico ao longo dos anos 1990 e se consolidou nos anos 2000, o que culminou com a mudança do nome do curso e do departamento de Comunicação Social para Jornalismo e com a criação do Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (POSJOR). As disputas, tanto político-acadêmicas como pessoais, foram tão intensas que os docentes que defendiam uma formação mais aberta no campo da Comunicação deixaram o departamento para seguir outros rumos profissionais.

Como já apontamos, não existe um projeto pedagógico oficial que marque as mudanças em relação ao período anterior. Podemos considerar, porém, que o Projeto Ano 10 – elaborado pelo grupo de professores que assumiu a chefia do departamento e a coordenação do curso após a eleição de 1988 e que defendia um curso específico de Jornalismo – o mais próximo de um projeto pedagógico. As ideias contidas naquele documento foram sendo reforçadas ao longo dos anos. O objetivo do curso, portanto, passou a ser bastante claro: tornar-se uma “verdadeira Escola para formação de jornalistas” e “superar a reconhecida ineficiência dos cursos de Jornalismo do país em formar profissionais aptos para o mercado de trabalho”. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015).

Sobre este ponto de vista, há uma mudança importante em relação ao projeto pedagógico da Faculdade Alternativa. Se, anteriormente, o objetivo do curso era formar um profissional que pudesse criar e atuar em um mercado alternativo de Comunicação/Jornalismo – o jornalista polivalente –, o curso se voltou justamente para a formação do jornalista profissional. Enquanto a crítica, no projeto anterior, era direcionada às escolas brasileiras que se preocupavam em formar mão de obra para o mercado de trabalho, a crítica passou a ser feita em relação à ineficiência dos cursos de Jornalismo em formar profissionais para o mercado de trabalho. No

entanto, o projeto utilizava um argumento forte para esta mudança no enfoque: “no caso do jornalismo não pode haver dicotomia entre espírito crítico e competência técnica”. (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015). Ou seja, como aparece também em diversos depoimentos, o objetivo do curso era formar jornalistas críticos.

A crítica à falta de preparação para o mundo do trabalho foi acompanhada de outra crítica principal: a Teoria da Comunicação era ineficiente e “deslocada da realidade profissional” (PROJETO... 1989 apud UFSC, 2015). A Teoria do Jornalismo, então, deveria ser pesquisada e desenvolvida a partir da prática profissional. Podemos notar que tanto o ensino como a pesquisa se aproximaram de expressões como “jornalismo profissional”, “jornalista profissional”, “prática profissional”. Em resumo: buscou-se a identidade do ensino com a profissão do jornalista.

Ao longo da história, segundo Oliveira (2011, p. 14), nas lutas simbólicas para definir o que é ser jornalista, foi ganhando força a classificação “profissional”, amplificada com o desenvolvimento de um campo relativamente autônomo a partir de um modelo de imprensa informativa, do crescimento do mercado e da organização dos jornalistas em torno de entidades representativas – que, inclusive, passaram a pensar a formação profissional.

[...] a concepção “jornalista profissional” começa a se constituir a partir de um processo de marcação/construção de diferenças, em oposição a outras concepções de jornalista (como, por exemplo, a figura do amador) e a outras categorias ocupacionais, contribuindo para o surgimento de uma dicotomia do tipo “nós/eles”, a partir de posições hierarquizadas. “A identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades.” (WOODWARD, 2009, p. 14). (OLIVEIRA, 2011, p. 21).

No Curso de Jornalismo da UFSC, a marcação simbólica de distinção entre a identidade do jornalista e de outras habilitações da Comunicação perpassa praticamente todos os materiais da nossa análise. Neste sentido, o caderno de resumos do congresso da INTERCOM, realizado em 1989 na UFSC, é exemplar. Professores e alunos se dirigiam aos colegas de Publicidade, Relações Públicas, Editoração,

Rádio e Cinema: “Bem vindos ao Curso só de Jornalistas” (PROGRAMA..., 1989). Uma demarcação consequente desta fronteira é quanto ao conteúdo das profissões. Ao defender a mudança do nome do departamento de Comunicação Social para Jornalismo, o professor Nilson Lage argumentava que Publicidade e Relações Públicas visavam ao convencimento; enquanto o Jornalismo trabalhava com informação. (UFSC, 2002, p. 03).

A opção por aproximar o curso da UFSC da realidade profissional do Jornalismo teve consequências nas reformas curriculares realizadas na década de 1990 e nas alterações ocorridas nos anos 2000. A preocupação com a preparação para o mundo do trabalho resultou na inclusão de uma série de disciplinas mais práticas. Aliado a isso, ocorreu uma inversão quase completa em relação ao modelo do Currículo Mínimo de 1969, quando os cursos eram divididos em matérias teóricas, cursadas nos dois primeiros anos, e técnico-práticas, nos dois últimos.

O que observamos em relação às mudanças curriculares feitas na década de 1990 e nos anos 2000 é que, com exceção da consolidação da disciplina Teoria do Jornalismo e do aumento da carga horária de Ética – portanto matérias teóricas específicas do Jornalismo –, não ocorreram alterações significativas nas disciplinas obrigatórias mais teóricas, ligadas ao campo da Comunicação ou das Ciências Sociais e Humanas. Notamos que elas simplesmente foram deslocadas na grade, quase sempre para a segunda parte do currículo, e permaneceram praticamente as mesmas desde 1985. Outras foram excluídas, como três das quatro disciplinas de Comunicação e Realidade Sócio Econômica e Política Brasileira na expectativa de que os alunos cursassem optativas em outros departamentos.

É importante destacar que desde a última reforma, e sobretudo após o fim da distinção entre Tronco Comum e Parte Específica, em 1999, ocorreram cinco tentativas de mudar o currículo, mas, devido a impasses, isso não foi realizado. É possível pensar que isso gerou um desequilíbrio em favor das matérias práticas, o que foi apontado em diversos depoimentos. Em uma avaliação dos alunos sobre o curso, realizada em 2012, esta visão foi corroborada. “Desde 1996 não há uma reforma curricular no Curso. A imensa maioria dos acadêmicos entende que, nesse currículo com 17 anos de idade, **falta teoria e que ela deve ser rediscutida.**”. (CAJL, 2013a – grifo nosso).

Sobre este ponto de vista, o currículo de 2016 traz mudanças significativas ao aumentar a carga horária das disciplinas teóricas, seja do Jornalismo seja das Ciências Humanas e Sociais. No entanto, isso só

foi possível porque o tamanho do currículo aumentou – ou seja, o espaço destinado a matérias práticas não diminuiu. Podemos dizer, portanto, que o currículo retomou um maior equilíbrio entre matérias prática e teóricas.

A aproximação com os principais agentes do campo do Jornalismo, um dos objetivos do Projeto Ano 10, ganhou novos contornos. Sobre este ponto de vista, a principal mudança ocorreu em relação à aproximação com as empresas, que passou de desconfiança mútua nos anos 1980 para a realização de diversas parcerias. Isso ocorreu, por exemplo, no Projeto Universidade Aberta, que começou a veicular a produção dos estudantes em veículos tradicionais de Florianópolis e do Estado, e na Cátedra RBS, quando profissionais do grupo passaram a fazer um ciclo de palestras no curso. O fim da disciplina Cátedra RBS e as críticas que recebeu, tanto dentro como fora do curso, podem significar um afastamento do curso em relação às empresas.

Já mostramos críticas dos ex-alunos que se tornaram sindicalistas à Cátedra RBS, mas elas também ocorreram com mais frequência no curso nos últimos anos. No relato da professora Cárilda Emerim para nossa pesquisa (2013), uma das responsáveis pela disciplina a partir de 2013, isso pôde ser visto nas aulas abertas, quando um profissional do grupo daria uma palestra para todos os interessados. Segundo a docente, muitos professores não liberavam os alunos porque não achava importante ou, quando liberavam, muitos estudantes não compareciam. Além disso, o protocolo com a empresa também não foi renovado<sup>106</sup>.

Já a aproximação com a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) e com o Sindicato Nacional dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC) se manteve, assim como no projeto anterior, mas ocorreram mudanças nos objetivos. Se, na década de 1980, o foco principal estava da luta pela democratização da Comunicação e pelos direitos dos

---

<sup>106</sup> Conforme o depoimento da professora Cárilda Emerim para nossa pesquisa (2016): “A gente convidava os colegas de outras disciplinas e tal. Daí os colegas não liberavam os alunos para ir porque não achavam relevante. Vários me disseram isso na minha frente. E outros liberavam, mas os alunos acabavam não indo. Iam poucos alunos destes que eram liberados porque tinham restrições à empresa. Uma vez foi uma turma bem combativa. E a Alice Urbim [Gerente de Programação na Grupo RBS] estava falando de programação criativa, trouxe modelos de programação interessante para a TV, ela estava falando de conteúdo. Era diretora de conteúdo. E as perguntas a ela eram todas em termos salariais, de jornada de trabalho. Que o Marcelo Rech [vice-presidente Editorial do Grupo RBS] que veio falar de Jornalismo no futuro seria o cara adequado, porque ele era o gestor, a mais alta função de gestor ocupado por um jornalista na RBS. Ele tinha no *Know How* para falar disso.”

trabalhadores, a partir dos anos 1990 a principal aliança ocorreu na luta por um curso específico em Jornalismo.

Além da luta por um curso específico em Jornalismo, paralelamente também houve uma aliança na defesa do diploma para o exercício da profissão. Isso ocorreu sobretudo através da Cátedra FENAJ e da participação da professora Valci Zuculoto, diretora da federação em diversas ocasiões, nas campanhas pelo diploma. Zuculoto costuma argumentar em palestras, entrevistas e textos que a defesa do diploma faz parte da luta maior pela democratização da Comunicação, como mostra o trecho deste artigo publicado junto com Sérgio Murillo de Andrade, ex-aluno do curso e então presidente da FENAJ.

Nós, jornalistas, através da Fenaj e dos Sindicatos, historicamente temos destacado a qualidade da formação profissional como um dos eixos da nossa luta maior: a luta pela democratização da comunicação, que, por consequência, inclui a busca de um jornalismo de qualidade, ético, democrático e cumpridor da sua função social, realmente voltado ao interesse público a que deve estar sujeita toda a comunicação. (ANDRADE; ZUCULOTO, 2008, p. 153).

No nosso entendimento, a “luta maior”, a democratização da Comunicação, perdeu centralidade neste segundo projeto, ainda mais que era uma das bandeiras mais fortes da Faculdade Alternativa. Além disso, a aliança teve resultados positivos no caso da definição de um curso específico em Jornalismo.

Nesta luta por um curso específico em Jornalismo, o Curso de Jornalismo da UFSC atuou de duas formas principais. Por um lado, além da aliança com a FENAJ, participou da criação e do desenvolvimento de organizações importantes para a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo, como a Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJOR) e o Fórum Nacional dos Professores de Jornalismo (FNPJ). Por outro, tinha colocado em prática este modelo específico, não só na graduação, como na pós-graduação.

Em 2001, José Marques de Melo publicou um texto na Revista Imprensa com o título “Florianópolis conquista vanguarda do ensino de Jornalismo do país (2001, p. 74). O professor fez um histórico do percurso do Jornalismo no campo acadêmico, que, segundo o autor, foi reconhecido no início do século XX em países como Alemanha e Estados Unidos. No Brasil, segundo Melo, na década de 1940 a

trajetória iniciou com o pioneiro Cásper Líbero, em São Paulo; na década de 1960, a liderança nacional passou a ser exercida pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), liderada por Luiz Beltrão; as ideias de Beltrão teriam influenciado o curso da Universidade de São Paulo (USP), que assumiu a liderança nacional nas décadas de 1980 e 1990, junto com outras universidades como a Universidade de Brasília (UNB) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

Na visão do autor, a criação dos cursos de Comunicação, na década de 1960, empobreceu o campo porque as profissões de áreas como Jornalismo, Publicidade e Relações Públicas perderam autonomia curricular. O “bastião da resistência a essa distorção” (2001, p. 75), escreveu Melo, foi o Curso de Jornalismo da UFSC, que optou por não se fragmentar em diversas habilitações. O professor relatou ainda que os egressos do curso da UFSC conquistavam bons postos de trabalhos e as melhores notas no Provão. “Ao instituir um Curso de Pós-Graduação Específico de Jornalismo [...], o Grupo de Florianópolis assume decididamente a **vanguarda do Jornalismo na Universidade Brasileira do século XXI**” (2001, p. 75 – grifo nosso). Na época, a proposta era de que o curso de especialização se tornasse Mestrado e Doutorado, o que ocorreu.

Mais de uma década depois, em 2014, José Marque de Melo publicou outro artigo na Revista Imprensa. E novamente destacou o Curso de Jornalismo da UFSC: “Até recentemente, só o curso da UFSC, em Florianópolis, tinha **identidade jornalística** tanto na graduação quanto na pós-graduação”. (MELO, 2014 – grifo nosso). O texto tratava das Diretrizes Curriculares do Jornalismo, aprovadas um ano antes sob sua liderança, e relatava, entre outros assuntos, a criação do Curso de Jornalismo da Universidade de Blumenau (FURB), em Santa Catarina, o primeiro criado com base nas novas diretrizes – portanto, não mais um curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. Mesmo antes, em 2012, o Curso de Comunicação Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR) também havia se tornado um curso de Jornalismo, além de ter criado também um Mestrado Acadêmico em Jornalismo. Podemos inferir que um curso específico em Jornalismo, como o da UFSC, transformou-se em modelo para o Ministério da Educação (MEC).





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais retomo o principal objetivo da pesquisa: refletir sobre a Pedagogia do Jornalismo a partir da história do projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da UFSC. Como aponte na introdução, busco, neste espaço, testar a conversão do olhar do jornalista em pesquisador em Jornalismo. Primeiro, analiso o poder — como se manifestou o conflito político na história do projeto pedagógico — e, em seguida, o saber — como se ensinou/aprendeu Jornalismo no curso da UFSC. Por último, discuto a minha tentativa de objetivação participante.

Quando o curso da UFSC foi criado, em 1979, o jogo de forças no campo acadêmico da Comunicação, sobretudo por influência do campo do poder através do Currículo Mínimo de 1969, tinha gerado o modelo pedagógico onde o Jornalismo — e outras profissões, como Publicidade e Propaganda e Relações Públicas — era uma habilitação do Curso de Comunicação Social. O projeto de criação do curso da UFSC, elaborado a partir do Currículo Mínimo de 1978, que manteve o modelo anterior, estava mais preocupado em garantir a entrada do ensino do Jornalismo no campo acadêmico em Santa Catarina. Mas o projeto inicial logo começou a ser subvertido, gerando o projeto pedagógico da Faculdade Alternativa.

É possível inferir que o curso, na época da Faculdade Alternativa, estava atravessado por três campos principais: o jornalístico, o acadêmico-científico e o político. A reforma curricular realizada em 1984/1985, resultado daquele projeto e elaborada a partir do Currículo Mínimo de 1984, dividiu a grade curricular justamente nestas três áreas. No entanto, por diversos razões, e talvez a principal delas seja o momento histórico de combate à Ditadura Militar, o polo político, então influenciado pelo pensamento marxista-leninista, tinha preponderância.

O domínio do polo político pode ser observado tanto nas relações internas quanto externas. Dentro do campo acadêmico, a busca da democracia fica evidenciada na experiência do Conselho Paritário e nas lutas reivindicatórias por equipamentos, laboratórios e contratação de professores. No mundo social, esta visão de mundo aparece principalmente na aliança com os agentes do campo do Jornalismo, como os da Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) na luta pela democratização da Comunicação, e os do Sindicato dos Jornalistas de Santa Catarina (SJSC) na defesa dos direitos dos trabalhadores através do Movimento de Oposição Sindical (MOS). Além disso, parte

significativa dos professores e alunos também militava em partidos políticos de esquerda.

É possível pensar também que o polo político influenciava as opções pedagógicas. Justificava-se na reforma curricular de 1984/1985, por exemplo, que a formação política deveria ser perseguida em cada uma das disciplinas e na administração do curso (UFSC, 1984, p. 06). A ideia de formar um jornalista polivalente que pudesse criar e atuar em um mercado alternativo de mídia também era influenciada por esta visão crítica em relação ao que se chamava de Jornalismo hegemônico e monopolizado. Uma marca pedagógica importante desse período foi a ideia de transformar o curso em uma Escola e na busca de coerência entre teoria e prática, o que resultou em uma grade curricular onde as disciplinas teóricas e práticas ficaram intercaladas.

No entanto, a preponderância do polo político passou a ser questionada e foi perdendo força ao longo dos anos, principalmente após 1985, mostrando como o projeto pedagógico da Faculdade Alternativa não durou muito. Isso ocorreu tanto devido à saída de professores mais ligados ao projeto político quanto por mudanças no contexto político-social, já que o Brasil, a partir desta época, iniciou um processo de democratização. Além disso, o marxismo-leninismo, característica desta fase, também perdeu força no campo acadêmico como um todo. É a partir de então que se manifesta o “conflito das faculdades”, explicitado, sobretudo, na eleição para a chefia do departamento e para a coordenação do curso em 1988, que dividiu o curso em dois polos: um mais próximo do campo do Jornalismo ou da profissão do jornalista, cujos professores defendiam uma formação ligada à identidade do jornalista; e outro mais próximo do campo acadêmico da Comunicação, cujos professores pensavam em uma formação mais aberta, multidisciplinar.

O conflito marcou a história do Curso de Jornalismo da UFSC e foi resolvido não com um equilíbrio de forças, mas com a saída de um dos grupos, cujos professores buscaram novos rumos profissionais em áreas como Antropologia, Cinema e Educação. Então se consolidou o projeto pedagógico do Curso Específico em Jornalismo, mais próximo do campo do Jornalismo, que culminou com a mudança do nome do curso e do departamento de Comunicação Social para Jornalismo e na criação do Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (POSJOR). Esse aumento de forças das ideias mais próximas do campo do Jornalismo ocorreu em outras escolas, como mostrou Oliveira (2011) ao estudar os cursos da Universidade de São Paulo (USP), da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) e da Cásper Líbero. Nos três casos, os professores

dos departamentos de Comunicação, responsáveis historicamente pela maioria das disciplinas, foram perdendo espaço nas grades curriculares da graduação, principalmente a partir dos anos 1990.

As lutas travadas pelos professores do curso da UFSC neste período foram mais intensas no campo acadêmico, voltadas principalmente para a defesa de um modelo pedagógico de um curso específico em Jornalismo e, paralelamente, pela defesa da exigência do diploma para o exercício da profissão do jornalista. O fortalecimento do subcampo acadêmico do Jornalismo no Brasil, seguindo uma tendência internacional — sobretudo com a criação da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJOR) e do Fórum Nacional dos Professores de Jornalismo (FNPJ), que atuaram em parceria com a FENAJ —, foi fundamental para a aprovação das Diretrizes Curriculares do Jornalismo em 2013, alterando o modelo pedagógico nacional onde o Jornalismo era uma habilitação da Comunicação. É possível pensar então que esse modelo já havia se concretizado no Curso de Jornalismo da UFSC.

Como no projeto anterior, os professores que defenderam um curso específico em Jornalismo na UFSC também mantiveram a ideia de criar uma Escola, mas agora uma Escola para a formação de jornalistas, e a busca por aproximar teoria e prática, mas a partir da prática profissional do Jornalismo. A grade curricular foi influenciada por esta proximidade do curso com o campo do Jornalismo nos anos 1990 e 2000, com o acréscimo de disciplinas mais práticas, que passaram a ser ministradas, sobretudo, na primeira parte da grade curricular, praticamente invertendo o modelo do Currículo Mínimo de 1969, e na consolidação de disciplinas teóricas do subcampo acadêmico do Jornalismo, como Teoria do Jornalismo e Ética.

É possível perceber mudanças no Curso de Jornalismo da UFSC no sentido de se tornar mais acadêmico. Isso pode ser observado tanto na criação da pós-graduação em Jornalismo, em 2007, como na inclusão de disciplinas mais teóricas, tanto das Ciências Sociais e Humanas como específicas do Jornalismo, na grade curricular aprovada junto com o Projeto Pedagógico de 2015. É como se o curso da UFSC estivesse se aproximado do campo do Jornalismo e, a partir dali, sem perder esta proximidade, tenha retornado para o campo acadêmico-científico, mas agora na direção de uma nova região epistemológica, não mais a da Comunicação, mas de um espaço próprio do Jornalismo, como apontam as Diretrizes Curriculares do Jornalismo. Na análise de Oliveira (2011, p. 162), subjaz nos discursos da norma a tentativa de demarcar tanto fronteiras que diferenciem o Jornalismo de outras práticas no mundo

social como a delimitação de uma “‘região’ no espaço científico/acadêmico para o conhecimento constituído em torno do jornalismo.”

Como demonstrou Bourdieu no “*Homo Academicus*” (2013), o “conflito das faculdades” se manifesta no campo acadêmico como um todo, nas faculdades e também em cada uma das disciplinas. É possível pensar que, no Curso de Jornalismo da UFSC, o “conflito das faculdades” nos anos 1990 e 2000 foi um embate entre professores que estavam mais próximos de dois campos diferentes: o acadêmico da Comunicação e o do Jornalismo. Um possível objeto de estudo seria analisar como vai se manifestar o “conflito das faculdades” no subcampo acadêmico do Jornalismo. Será uma disputa semelhante entre a profissão e a academia? Haverá um equilíbrio entre estes dois polos ou um deles prevalecerá? Quais serão as disputas e como serão resolvidas? São questões em aberto.

Como aponte na introdução, embora o período de corte do objeto empírico tenha sido 2007, com a criação do Mestrado, avancei no *corpus* para um período mais recente para poder perceber possíveis direções que o curso esteja tomando. Durante a realização desta pesquisa, também observei e participei de uma série de discussões e atividades sobre Jornalismo no curso da UFSC. Além de o curso estar mais acadêmico, é possível perceber indícios de um fortalecimento do polo político, sobretudo devido ao movimento estudantil. O Centro Acadêmico Livre de Jornalismo (CALJ), por exemplo, como já foi mostrado, ajudou a organizar o boicote do Enade em 2012 e fez uma avaliação bastante crítica sobre o curso. Além disso, passou a debater mais fortemente a democratização da Comunicação e os problemas da profissão do jornalista.

Alunos e ex-alunos do curso também participaram da fundação do Coletivo Maruim, que busca fazer um Jornalismo alternativo na Grande Florianópolis ao mesmo tempo em que se engaja na luta pela democratização da Comunicação. Aliado às críticas feitas à relação com o Grupo RBS, parte dos estudantes parece estar menos interessados nos veículos tradicionais de mídia, uma forte característica do curso no fim dos anos 1990 e início dos anos 2000. Seria preciso analisar as consequências desta postura e até que ponto esta crítica aos veículos tradicionais também faz parte de um movimento maior em um momento que, como foi mostrado no capítulo 1, a credibilidade dos veículos tradicionais de mídia está caindo. Estudantes também criaram o Coletivo Jornalismo Sem Machismo, que discute o machismo tanto no curso como na profissão. Em 2016, conseguiram que fosse ministrada a

disciplina optativa Jornalismo e Gênero, cuja ementa e plano de ensino foram elaborados em conjunto entre as alunas e o professor Carlos Locatelli.

Após esta análise de como se manifestou o conflito político em torno do projeto pedagógico no Curso de Jornalismo da UFSC – o poder –, é necessário discutir a experiência pedagógica – o saber. É o momento de tentar refletir pensando não só como um pesquisador em Jornalismo mas também como um professor em Jornalismo. A minha hipótese é de que se ensinou Jornalismo no Curso de Jornalismo da UFSC como se ensina um ofício.

Volto ao texto de Bourdieu (2000), que trabalhei na introdução, para refletir sobre o ensino de um ofício. Ao explicitar suas intenções pedagógicas em um seminário destinado a formar pesquisadores em Sociologia, o autor comparou o ensino da prática da pesquisa em Sociologia com o ensino de um ofício. Afirmou que sua sala de aula iria se transformar em um “laboratório” ou, mais modestamente, em uma “oficina”. Dessa forma, os estudantes teriam a oportunidade de conhecer como “se processa realmente o trabalho de pesquisa”. Como um velho oficial das Corporações de Ofício da Idade Média, apontou, “tentaria contribuir com a experiência” que retirou dos acertos e erros do passado.

É assim, sem dúvida, porque não há outra maneira de adquirir os princípios fundamentais de uma prática — e a prática científica não é uma exceção — que não seja a de praticar ao lado de uma espécie de guia ou de um treinador, que protege e incute confiança, que dá o exemplo e que corrige ao enunciar, em situação, os preceitos directamente aplicados ao caso particular. (BOURDIEU, 2000, p. 21).

Bourdieu (2000, p. 22) ressaltou que numerosos “modos de pensamento e ação”, e muitas vezes os mais vitais, “transmitiam-se da prática à prática”, inclusive nas escolas, por uma pedagogia diferente do ensino dos saberes. O sociólogo refletia sobre o ensino da prática científica, que seria a formação do *habitus* científico, um *modus operandi*, “um modo de produção científico que supõe um modo de percepção, um conjunto de princípios de visão e de divisão”. O ofício do sociólogo seria ensinado/aprendido durante a própria prática, no contato direto entre aquele que ensina e aquele que aprende. De certa forma, é como se ensinou/aprendeu Jornalismo ao longo da história,

como definiu o jornalista e escritor Gabriel García Márquez: “Um lema dizia tudo: o jornalismo se faz aprendendo” (GARCÍA MÁRQUEZ, 2011, p. 90). Mas o que seria este ofício do jornalista?

Na comunidade jornalística, conforme Ericson, Baranek e Chan (apud TRAQUINA, 2001, p. 118), os neófitos adquirem, por meio das experiências e nas trocas diárias com colegas, fontes e superiores, três tipos de saberes: de reconhecimento, de procedimento e de narração. O saber de reconhecimento seria a capacidade de reconhecer fatos, acontecimentos e histórias que possuem valor-notícia. Depois disso, o jornalista precisaria mobilizar seu saber de procedimento, ou de apuração, para recolher dados e elaborar notícias e reportagens. Por fim, o saber de narração seria a capacidade de elaborar um texto para diferentes mídias, em uma linguagem jornalística – ou o jornalês. (TRAQUINA, 2001, p. 118-119).

Segundo Traquina (2005, p. 206), esses saberes fazem parte da cultura dos jornalistas desenvolvida em um processo histórico e contínuo. É como se os jornalistas usassem óculos semelhantes – uma imagem usada por Bourdieu para mostrar que os agentes de um campo compartilham uma mesma forma de perceber e agir sobre o mundo, isto é, o *habitus* jornalístico. É possível pensar que este *habitus*, adquirido, historicamente, no mundo do trabalho, passou a ser ensinado/aprendido nas universidades desde que a Pedagogia do Jornalismo entrou no campo acadêmico.

Portanto, em comparação com o ensino da prática da pesquisa, há uma semelhança em como ensinar, na forma de ensinar: aprender fazendo, justamente como estou aprendendo a fazer pesquisa. No entanto, há diferenças em relação ao que se ensina: o *habitus* científico versus o *habitus* jornalístico. Outra diferença epistemológica importante, como postulou Genro Filho, é que enquanto o conhecimento do Jornalismo se constrói na direção do singular, o científico caminha na direção do universal. Embora, como aponte na introdução, a reportagem, enquanto gênero jornalístico, possa aproximar estas duas formas de conhecimento.

É possível pensar que, no Curso de Jornalismo da UFSC, tanto os laboratórios como, em muitos casos, as salas de aula se tornaram essas espécies de oficinas criadas por Bourdieu para o ensino da prática da pesquisa – ou, para usar um termo do Jornalismo, tornaram-se redações, no sentido do lugar onde os jornalistas trabalham (LAGE, 1998, p. 74). Isso pode ser observado no Zero e no Universidade Aberta, nos trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e nas disciplinas ligadas às mídias, como redação, radiojornalismo, telejornalismo, fotojornalismo,

gráficas e internet. Nestes casos as justificativas para este ensino costumavam invocar a necessidade de aproximar a prática do ensino com a prática profissional. Ou seja, por esta análise, o curso da UFSC levou para dentro do campo acadêmico este saber ensinar/aprender do campo jornalístico.

Há três pontos importantes sobre esta forma de ensinar/aprender que devem ser considerados. As turmas reduzidas possibilitaram um contato mais próximo entre professores e alunos, entre aquele que ensina e aquele que aprende. Além disso, em algumas experiências, como o *Zero* e o *Unaberta*, por exemplo, os estudantes tiveram contato com jornalistas profissionais, com fontes e com o público. Como mostraram Ericson, Baranek e Chan, o aprendizado ocorre nestas trocas de experiências. Por fim, a experiência dos professores no conhecimento do ofício do jornalista parece ter sido fundamental.

A questão da experiência dos professores parece ser um dos maiores desafios do curso da UFSC e mesmo da Pedagogia do Jornalismo. Não defendo que todos docentes necessitem ter esse conhecimento, mas provavelmente uma parte deles sim – e é preciso incluir hoje não só a experiência nos veículos tradicionais mas também nas novas formas de mídia alternativa que estão surgindo. A comparação com a prática da pesquisa também ajuda a entender a importância deste ponto. Bourdieu, na sua “oficina”, dizia que ajudaria seus estudantes com base na sua experiência, nos erros e acertos da sua história. No entanto, esse pode ser considerado um desafio maior para os professores de Jornalismo porque enquanto a prática da pesquisa é realizada, sobretudo, no campo acadêmico, a prática do Jornalismo é aprendida do campo do Jornalismo. Ou seja, são investimentos em campos com lógicas diferentes.

Este tem sido um problema histórico dos cursos de Jornalismo, como costuma ressaltar o professor José Marques de Melo. Em entrevista a Oliveira (2011, p. 287), o professor afirmou ter encontrado dificuldades em contratar jornalistas com experiência no início do Curso de Comunicação da Universidade de São Paulo (USP) porque os profissionais sequer tinham diploma. E com o campo acadêmico cada vez mais especializado, sobretudo em universidades públicas, dificilmente um professor sem doutorado será contratado. O curso da UFSC, ao colocar como central a experiência profissional e por ter um número grande de disciplinas práticas no currículo, parece ter conseguido avançar nestas questões nas décadas de 1990 e início dos anos 2000. Porém, este também será um desafio para a instituição na

medida que a geração de professores com experiência profissional esteja se aposentando.

Há duas questões, também relacionadas, que precisam ser analisadas sobre esta forma de ensinar/aprender, que estiveram expressas no *corpus* da pesquisa. O curso da UFSC conseguiu formar jornalistas críticos? E avançou na aproximação entre teoria e prática? São duas perguntas relacionadas que não podem ser respondidas de forma binária, com um sim ou um não, mas precisam ser problematizadas. Uma primeira constatação é pensar que colocar estas questões no horizonte dos cursos de Jornalismo parece ser um acerto.

Em relação à primeira questão, é possível pensar que, como foi definido no Projeto Ano 10, o espírito crítico faz parte da competência técnica dos jornalistas. Talvez, mais do que competência técnica, seja necessário ao espírito crítico esse conhecimento do ofício do jornalista, esses saberes de reconhecimento, procedimento e narração. O jornalista e escritor Gabriel García Márquez, ao descrever que as escolas de Comunicação estavam sofrendo críticas ácidas, “e nem sempre sem razão”, sugeriu uma possível leitura para o problema: “Talvez a origem de seu infortúnio seja ensinar muitas coisas úteis para o ofício, mas muito pouco do próprio ofício.” (GARCÍA MÁRQUEZ, 2011, p. 99). E propôs que o ensino deveria estar focado em “oficinas práticas em pequenos grupos, com um aproveitamento crítico de experiências históricas e em seu marco original de serviço público” (GARCÍA MÁRQUEZ, 2011, p. 100). Sob este aspecto, parece que o Curso de Jornalismo da UFSC avançou no ensino do ofício do jornalista, fundamental para tornar os jornalistas críticos.

Por outro lado, o curso da UFSC, por ter se afastado do polo político, sobretudo do debate sobre a democratização da Comunicação, talvez tenha sido pouco crítico em relação às empresas jornalísticas e à profissão dos jornalistas. A própria ideia do projeto pedagógico da Faculdade Alternativa de criar um mercado alternativo de mídia, que não se concretizou nos anos 1980, poderia ser um horizonte neste contexto atual, talvez até uma necessidade dos cursos de Jornalismo em um momento de crise no campo do Jornalismo, da queda da credibilidade dos meios de comunicação tradicionais e da oportunidade gerada pela cultura digital.

Quanto à aproximação entre teoria e prática, a questão parece ser uma das mais difíceis da Pedagogia do Jornalismo. Embora existam diversas visões sobre este ponto, inclusive de professores que negam a importância da teoria, é possível pensar que, de forma geral, a estratégia pedagógica usada no curso da UFSC para buscar esta aproximação



tenha sido começar pela prática – isso pode ser observado tanto no currículo, com mais disciplinas práticas nos primeiros semestres como na ideia de desenvolver uma Teoria do Jornalismo a partir da prática profissional. Essa estratégia parece estar respaldada em pensadores como Paulo Freire que, ao pensar a formação de professores, sugeria que para superar a curiosidade ingênua e transformá-la em curiosidade epistemológica, mais crítica, mas rigorosa, seria necessário a reflexão crítica sobre a prática.

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. **O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.** O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de análise deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior a comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. (FREIRE, 1996, p. 39 – grifo nosso).

É evidente que no Curso de Jornalismo da UFSC, e nos cursos de Jornalismo em geral, os estudantes reflitam sobre suas práticas. Mas até que ponto a curiosidade ingênua se transformou em curiosidade epistemológica? Qual o “discurso teórico” usado para esta reflexão? É difícil responder a estas perguntas porque há uma série de experiências diferentes, com professores utilizando o “discurso teórico” das mais variadas áreas, como Sociologia, História, Literatura. No entanto, minha hipótese é de que a reflexão sobre a prática tenha sido realizada muito mais com base no conhecimento do Jornalismo do que com o conhecimento da pesquisa em Jornalismo.

A própria Teoria do Jornalismo proposta por Adelmo Genro Filho, até onde pude observar, foi pouco utilizada no ensino. De acordo com Pontes (2015, p. 461), a apropriação do livro “O Segredo da Pirâmide: para uma teoria marxista do jornalismo”, de forma geral, separou a teoria de sua base filosófica marxista e tendeu mais para o uso da afirmação do Jornalismo como forma de conhecimento para defender a validade do ensino e da pesquisa em Jornalismo, deixando em

segundo plano a formação de jornalistas críticos. A ideia do autor de transformar essa teoria em um manual também não avançou. Neste sentido, parece ser importante a realização de pesquisas, talvez pesquisas aplicadas, que possam buscar formas de aproximar as Teorias do Jornalismo com o ensino do Jornalismo.

Por fim, retomo a discussão da tentativa de objetivação participante. Conforme apontei na introdução, elaborei duas questões principais: a primeira foi o conflito entre o ofício do jornalista e o ofício do pesquisador, que pode ser explicado, em parte, pela ideia do “conflito das faculdades”. Conforme Bourdieu, por meio do *habitus*, os indivíduos incorporam as estruturas sociais, como a dos campos. Portanto, se há um conflito no campo acadêmico da Comunicação/Jornalismo entre o polo acadêmico-científico e o polo do Jornalismo, parece que os jornalistas que pretendem se tornar pesquisadores precisem trabalhar com este desafio.

A estratégia usada para enfrentar esta tensão não foi de negar o ofício do jornalista, mas tentar, a partir dele, construir o ofício do pesquisador em Jornalismo. Ou seja, busquei converter o olhar do jornalista em um olhar de pesquisador comparando estas duas formas de conhecimento. Olhando em perspectiva, talvez o que mais diferencie o trabalho do pesquisador seja uma intensa reflexão teórico-metodológica sobre sua prática, usando teorias e conceitos sistematizados em diversas áreas do saber. É claro que o jornalista reflete sobre o seu trabalho, mas, na maioria das vezes, esta reflexão não aparece no seu produto, além de ter que enfrentar os constrangimentos da profissão, como a estrutura e a rotina das organizações, a influência dos campos político e econômico e a velocidade de sua produção.

Um dos principais problemas do Jornalismo como modo de conhecimento é a falta de transparência destes condicionantes. A notícia é apresentada ao público como sendo a realidade, e, mesmo que o público perceba que se trata apenas de uma versão da realidade, dificilmente terá acesso aos critérios de decisão que orientam a equipe de jornalistas para construí-la, e muito menos ao que foi relegado e omitido por critérios profissionais ou não. (MEDITSCH, 2002a, p. 19).

Essa discussão me faz questionar se o método do Jornalismo – a reportagem – não poderia ser usado como um método acadêmico-científico? Por um lado, este método poderia ser aprimorado com a

reflexão teórico-metodológica, com os conceitos, com as tradições e com o rigor de outros saberes acadêmico-científicos. Então, após uma “passagem” pelo campo acadêmico-científico, poderia retornar ao campo do Jornalismo aperfeiçoado. E o Jornalismo não poderia ensinar algo ao campo acadêmico-científico?

A pesquisadora e professora Cremilda Medina, em palestra no III Colóquio Internacional Mudanças Estruturais no Jornalismo (MEJOR), salientou que o campo da Comunicação pode dar contribuições valiosas à metodologia científica para outros saberes científicos. “Destaca-se a teoria e prática da Reportagem no Jornalismo, desenvolvendo, no âmbito da experiência empírica, a observação e técnica da entrevista que constroem narrativas da contemporaneidade na dimensão interpretativa do Real.” (MEDINA, 2015, p. 22). Para Medina, as narrativas jornalísticas são capazes de remeter o conhecimento das ciências para a sociedade e, com isso, também devolveriam ao Jornalismo a “polifonia (múltiplas correntes) e a polissemia (múltiplos significados) nos diagnósticos e prognósticos sobre a atualidade.”

De certa forma, tentei levar este conhecimento do Jornalismo para o campo acadêmico para chegar ao conhecimento científico. No entanto, há diversos limites. Por um lado, estou aprendendo a fazer pesquisa e, por outro, a própria experiência no Jornalismo é relativamente curta. Talvez esta proposta poderia ser levada mais a fundo. E o que torna ainda mais complicada a relação entre estes dois ofícios, ou estas duas formas de conhecimento, é que é a partir deles que se constrói o ofício do professor, uma outra forma de conhecimento.

O segundo ponto da observação participante foi colocar em questão a relação de proximidade entre pesquisador e objeto, já que sou formado no Curso de Jornalismo da UFSC. De forma alguma tentei fazer uma separação entre sujeito e objeto, mesmo porque a ideia de uma suposta neutralidade, de que a observação não interfere no objeto, como discutiu Santos (1988, p. 07) ao refletir sobre os novos rumos do conhecimento científico, está superada até mesmo nas ciências da natureza como a Física após as descobertas da teoria da relatividade e da mecânica quântica. Segundo o autor, o conhecimento dos pesquisadores tem corrido “subterraneamente, clandestinamente, nos não-ditos dos nossos trabalhos científicos.”

Bourdieu, ao analisar a objetivação participante, dizia ser necessário “pôr-em-suspenso” nossos pressupostos e preconceitos sobre o objeto. Olhando em perspectiva, penso que, assim como o ofício do Jornalista, não neguei o meu conhecimento do objeto nem o do meu orientador Eduardo Meditsch, que, inclusive, em diversos momentos

ressaltou como era difícil separar seu envolvimento pessoal da orientação do trabalho. O que fiz foi tentar colocar à prova estes pressupostos durante a pesquisa, seja por meio das entrevistas, do diálogo com outras pessoas e mesmo usando este conceito teórico de campo. Espero que, ao final desta trajetória, como sugere Paulo Freire, tenha conseguido superar minha curiosidade ingênua sobre o Curso de Jornalismo e sobre a Pedagogia do Jornalismo e transformá-la em uma curiosidade mais epistemológica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, Naomar. Universidade Nova do Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Souza; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra: 2008, p. 107-257. Disponível em: <<https://ape.unesp.br/pdi/execucao/artigos/universidade/AUniversidaden oSeculoXXI.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2016.

ANDERSON, Chris W; BELL, Emily; SHIRKY, Clay. Jornalismo pós-industrial: adaptação aos novos tempos. **Revista de Jornalismo ESPM**, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 30-89, abr./jun. 2013. Disponível em: <[http://www.espm.br/download/2012\\_revista\\_jornalismo/Revista\\_de\\_Jornalismo\\_ESPM\\_5/files/assets/common/downloads/REVISTA\\_5.pdf](http://www.espm.br/download/2012_revista_jornalismo/Revista_de_Jornalismo_ESPM_5/files/assets/common/downloads/REVISTA_5.pdf)>. Acesso em: 8 mar. 2015.

ANDRADE, Sérgio Murillo de; ZUCULOTO, Valci. A organização e regulamentação profissional em defesa do jornalismo. In: FENAJ (Org.). **Formação superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. Florianópolis: FENAJ, 2008.

ANDRADE, Sérgio Murillo de. **Entrevista** [21 jan. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

ANTONIOLI, Maria Elisabete Laurenti. **Liberdade Curricular nos cursos de jornalismo: a reponsabilidade e o desafio na formação profissional**. 2002. 344 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes da Universidade São Paulo. São Paulo, 2002.

ANTONIOLI, Maria Elisabete Laurenti. Diretrizes Curriculares e cursos de Jornalismo: a formação do jornalista à luz da legislação educacional. **Rebej (Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo)**, Brasília, v. 4, n. 15, p. 182-197, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.fnpij.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/view/368>. Acesso em: 07 jul. 2016.

BARRETO, Dalton. **Entrevista** [30 mar. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

BARRETO, Ricardo. **Entrevista** [16 mar. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

BENSON, Rodney; NEVEU, Erik. **Bourdieu and the journalistic field**. Malden, Cambridge: Polity Press, 2005

BOSCHI, Upiara. **Entrevista** [01 abr. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2015, 1 arquivo em mp3.

BOURDIEU, Pierre. **Algumas propriedades dos campos**. In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a Televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **O ofício de sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma Sociologia Reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder Simbólico**. 3. edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 17-58.

BOURDIEU, Pierre. The Political Field, the Social Science Field, and the Journalistic Field. In: BENSON, Rodney; NEVEU, Erik. **Bourdieu and the journalistic field**. Malden, Cambridge: Polity Press, 2005. p. 29-47.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **Revista E-Compós**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 01-33, jan./abr. 2011. Disponível em: < <http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/665/503> >. Acesso em: 15 ago. 2016.

BRASIL. Serviço Nacional de Informações (SNI). Assessoria de Segurança e Informações (ASI). **Informe 0791**. Assunto: X Congresso Brasileiro de Comunicação Social. Florianópolis, 1981.

BRASIL. Serviço Nacional de Informações (SNI). Assessoria de Segurança e Informações (ASI). **Informe 171**. Assunto: VI Encontro Nacional de Estudantes de Comunicação (VI Enecom). Florianópolis, 1982.

BRASIL. Ministério da Aeronáutica. V Comando Aéreo Regional (COMAR). **Informe 068**. Assunto: PC do B – Adelmo Genro Filho – RS/SC. Porto Alegre, 1984a.

BRASIL. Serviço Nacional de Informações (SNI). Agência Central Porto Alegre (APA). **Informe 037/14**. Assunto: Jornal Lutas - Florianópolis-SC. Porto Alegre, 1984b.

BRASIL. Serviço Nacional de Informações (SNI). Assessoria de Segurança e Informações (ASI). **Informe 055358**. Assunto: Curso Ministrado pelo Partido Revolucionário Comunista (PRC), em Recife/PE. Recife, 1986.

BRASIL. **Portaria nº 203**, de 12 de fevereiro de 2009. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação – Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Jornalismo. Portal MEC, Brasília, 12 fev. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_final\\_cursos\\_jornalismo.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf)>. Acesso em: 07 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 39/2013** de 20 de fevereiro de 2013a. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18550&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18550&Itemid=866)>. Acesso em 07 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1** de 27 de setembro de 2013b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866)> Acesso em 07 jul. 2016.

BURKE, Peter (Org). **A escrita da história: novas perspectivas**. 2.ed. São Paulo: UNESP, 1992.

CALJ – Centro Acadêmico Livre de Jornalismo Adelmo Genro Filho. Avaliação Discente do Jornalismo UFSC: Relatório referente à primeira etapa – 2012.2. 29 maio 2013a. Disponível em: <<http://www.calj.ufsc.br/index.php/documentos/28/222-avaliacao-discente-do-jornalismo-ufsc-relatorio-referente-a-primeira-etapa-20122>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

CALJ – Centro Acadêmico Livre de Jornalismo Adelmo Genro Filho. Nota do CALJ em relação ao resultado do Enad 2012. 09 out. 2013b. Disponível em: <<http://www.calj.ufsc.br/index.php/documentos/28/248-nota-do-calj-em-relacao-ao-resultado-do-enade-2012>>. Acesso em 02 jul. 2016.

CASSEL, Gastão. Muita história para contar. In: BALDESSAR, Maria José; CHRISTOFOLETTI, Rogério (Orgs.). **Jornalismo em perspectiva**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2005. p. 187-201.

COMPÓS CRÍTICA Comissão. **Observatório da Imprensa**. 20 jun. 1999. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da200699.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2016.

CONDE, Maria Rosa Berganza. A contribuição de Robert E. Park, o jornalista que se converteu em sociólogo, à teoria da informação. In: BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (Orgs.). **A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa**. v.2. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 15-32.

COSTA, Elisabeth; ZUCULOTO, Valci. Fenaj e a Comissão de Especialistas em Jornalismo. **Observatório da Imprensa**. 05 jun. 1999. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da050699.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2016.



CURRÍCULO sofre mudanças no próximo semestre. 17 jul. 2006.

Disponível em:

<<https://web.archive.org/web/20060902155344/http://www.jornalismo.ufsc.br/arquivo/noticias/2006/Julho/curriculo10.htm>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

CURSO é A no Provão e tem o melhor desempenho do país. 25 maio 2000. Disponível em:

<<https://web.archive.org/web/20000614105200/http://www.jornalismo.ufsc.br/noticiasprovaoespecial.html>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

DONSBACH, Wolfgang. Journalism as the new knowledge profession and consequences for journalism education. **Journalism**, Londres, v. 15, n. 6, p. 661-677, ago./dez. 2014. Disponível em:

<<http://jou.sagepub.com/content/15/6/661.full.pdf+html>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

DUARTE, Rafaela. A euforia na imprensa: o movimento Diretas Já visto pelos jornais catarinenses. **Fronteiras: Revista Catarinense de História [on-line]**, Florianópolis, n. 22, p. 29-52, 2013. Disponível em: <[http://www.anpuh-sc.org.br/rev%20front%2022%20vers%20fin/f22-artdoss2-rafaela\\_duarte.pdf](http://www.anpuh-sc.org.br/rev%20front%2022%20vers%20fin/f22-artdoss2-rafaela_duarte.pdf)>. Acesso em: 4 maio 2016.

EMERIM, Cárlica. **Entrevista** [03 jun. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 3 arquivos em mp3.

FARO, José Salvador. Reunir Experiências e Avançar. **Observatório da Imprensa**. Edição n. 77, de 20 de outubro de 1999. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da201099.htm>>. Acesso em 25 jun. 2016.

FENAJ – Federação Nacional dos Jornalistas. **Bases de um Programa Nacional de Estímulo à qualidade da Formação em Jornalismo**. Congresso Nacional dos Jornalistas (extraordinário). Vila Velha (ES), FENAJ, 1997. Disponível em: <[http://www.fenaj.org.br/educacao/programa\\_qualidade\\_ensino\\_2004.pdf](http://www.fenaj.org.br/educacao/programa_qualidade_ensino_2004.pdf)>. Acesso em 04 abr. 2016.

FENAJ – Federação Nacional dos Jornalistas. Contribuições finais da FENAJ às novas Diretrizes Curriculares do Jornalismo. Brasília, maio de 2009.

FNPJ – Fórum Nacional de Professores de Jornalismo. Proposta do FNPJ para a Reformulação das diretrizes curriculares em Jornalismo. Versão Preliminar (20 de março de 2009).

FINCO, Henrique. **Entrevista** [10 mar 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOLHA DE S. PAULO. Em 1998, federais ficaram em greve por 103 dias. 15 out. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u6404.shtml>. Acesso em 7 jul. 2016.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Jornalismo: o melhor ofício do mundo. In: GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Eu não vim aqui fazer um discurso**. Tradução Eric Nepomuceno. Record: Rio de Janeiro, 2011. p. 88-100.

GENRO FILHO, Adelmo. **O segredo da pirâmide**: para uma teoria marxista do jornalismo. Série Jornalismo a Rigor. v.6. Florianópolis: Insular, 2012.

GEYER, Clovis. **Entrevista** [07 mar. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

GIACOMELLI, Ivan Luiz. **Entrevista** [08 mar. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 2 arquivos em mp3.

GROTH, Otto. **O poder cultural desconhecido**: fundamentos da ciência dos jornais (periodística). Tradução de Liriam Sponholz. Petrópolis: Vozes, 2011

HERZ, Daniel. **Análise crítica do Curso de Jornalismo**: perspectivas e sugestões. Florianópolis, 1980.

JOSEPHI, Beate. Journalism Education. In HANITZSCH, Thomas; WAL-JORGENSEN, Karin. **The handbook of journalism studies**. New York: Rotledge, 2009. p. 42-56.

KARAM, Francisco. Cátedra Fenaj-UFSC de Jornalismo para a Cidadania. In: ENCONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM JORNALISMO, 4, Porto Alegre, 2005. Resumo da palestra cedido pelo autor.

KARAM, Francisco José Castilhos. **Entrevista** [17 fev. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

KANT, Imanuel. **O conflito das faculdades**. Tradução de Artur Mourão. Covilhã: Universidade da Beira Inferior, 2008.

KLEIN, Hasse Gisiela. **Entrevista** [25 mar. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2015, 1 arquivo em mp3.

KUCINSKI, Bernardo. **Jornalistas e Revolucionários: nos tempos da imprensa alternativa**. 2 ed. São Paulo: Edusp, 2001.

LACERDA, José. **Entrevista** [26 mar. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2015, 1 arquivo em mp3.

LAGE, Nilson. **Linguagem jornalística**. 6ª edição. Ática: Rio de Janeiro, 1998.

LAGE, Nilson. A criação da Comissão de Especialistas em Jornalismo. **Observatório da Imprensa**. Edição n. 70, 5 de julho de 1999. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da050799.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

LAGE, Nilson. Departamento de Jornalismo: Adeus à presunção e à intolerância. **Observatório da Imprensa**. 03. jul. 2002. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da030720023.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

LAGE, Nilson. Uma vitória do neoliberalismo irresponsável. 02 jul. 2009. Disponível em: <<http://sbpjor.org.br/sbpjor/2009/07/07/uma-vitoria-do-neoliberalismo-irresponsavel>>. Acesso em 20 jun. 2016.

LAGE, Nilson. **Entrevista** [01 mar 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

LAMBRANHO, Lúcio. **Entrevista** [11 mar. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2015, 1 arquivo em mp3.

LIMA, Samuel Pantoja. **Entrevista** [06 abr. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

LINHA DO TEMPO da resistência à ditadura militar no Brasil (1960-1985). **Estudos Avançados**. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, v. 28, n. 80, p. 153-184, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/79690>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

LOCATELLI, Carlos Augusto. **Entrevista** [27 jan. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

LOPES, Fernanda Lima. **Jornalista por canudo: o diploma e o curso superior na construção da identidade jornalística**. 2012. 316 f. Tese (Comunicação e Cultura). Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

LOWENSTEIN, Ralph. Universidade da Flórida: um modelo de sucesso. In **Conferências & Debates do Segundo Encontro Internacional de Jornalismo**. Rio de Janeiro: IBM Brasil, 1990. p. 109 - 131.

MACHADO, Elias. O ensino digital na Grande Florianópolis. In: MACHADO, Elias; TEIXEIRA, Tattiana (Orgs.). **Ensino de Jornalismo em tempos de Convergência**. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

MÃOS à Obra: Curso de Jornalismo monta estrutura especial para cobrir eventos. 01 maio 2004. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/pjbr/arquivos/documento3\\_d.htm](http://www2.eca.usp.br/pjbr/arquivos/documento3_d.htm). Acesso em: 04 jul. 2016.

MEDITSCH, Eduardo. **O Conhecimento do Jornalismo: elo perdido no ensino da Comunicação**. Dissertação (Mestrado em Ciências da

Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Comunicações da Escola de Comunicação e Artes, São Paulo, 1990.

MEDITSCH, Eduardo. Novo sindicalismo em Santa Catarina: o caso dos jornalistas (1982-1984). **Outra** – Revista do Departamento de Comunicação da UFSC, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 53-74, jan/jul, 1992.

MEDITSCH, Eduardo. Proposta de currículo consagra a não-profissão. **Observatório da Imprensa**. 20 abr. 1999. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/primeiras-edicoes/proposta-de-curriculoconsagra-a-no-profisso/>>. Acesso em 08 jun. 2016.

MEDITSCH, Eduardo. O jornalismo é uma forma de conhecimento? **Media & Jornalismo**, Coimbra, v.1. n.1, p. 09-22, jan./jun. 2002a. Disponível em: <[http://cimj.org/images/stories/docs\\_cimj/mj\\_1.pdf](http://cimj.org/images/stories/docs_cimj/mj_1.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2016.

MEDITSCH, Eduardo. Elementos para uma história do Projeto Pedagógico do curso de Jornalismo da UFSC. In: FÓRUM NACIONAL DE PROFESSORES DE JORNALISMO, 5., 2002b, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: FABICO/UFRGS, 2002.

MEDITSCH, Eduardo. A questão da prática de Paulo Freire e o projeto Universidade Aberta do curso de Jornalismo da UFSC. In: PERUZZO, Cicilia Maria Krohling; SILVA, Robson Bastos da (Orgs.). **Retrato do ensino de Comunicação no Brasil**. São Paulo: Intercom, Taubaté: Unitau, 2003.

MEDITSCH, Eduardo. Traquina e a Contribuição Portuguesa ao Brasil. **Observatório da Imprensa**, edição 273, 20 abr. 2004. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/traquina-e-acontribuicao-portuguesa-ao-brasil>> Acesso em: 03 ago. 2016.

MEDITSCH, Eduardo. **Pedagogia e Pesquisa do jornalismo que está por vir**: a função social da Universidade e os obstáculos para sua realização. Florianópolis: Insular, 2012.

MEDITSCH, Eduardo. As diretrizes críticas e a crítica das Diretrizes: o “conflito das faculdades” na área acadêmica de Comunicação. **Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 22-26, jan./junho. 2015. Disponível em:

<<http://revistas.unisinos.br/index.php/questoes/article/view/10649/PDF>>  
Acesso em: 08 jul. 2016.

MICK, Jacques. A precarização e o trabalho dos jornalistas brasileiros. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM SCIENCES PO GRENOBLE. Grênoble, 2014.

MICK, Jacques; LIMA, Samuel (Orgs.). **Perfil do jornalista brasileiro**: características demográficas, políticas e do trabalho jornalístico em 2012. Florianópolis: Insular, 2013.

MIRANDA, Amanda. **Entrevista** [30 mar. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2015, 1 arquivo em mp3.

NANICO. Florianópolis: Boletim da Coordenadoria do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 5, n. 60, 06 nov. 1996.

NANICO. Florianópolis: Boletim da Coordenadoria do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 6, n. 64, 22 maio 1997a.

NANICO. Florianópolis: Boletim da Coordenadoria do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 6, n. 66, 27 jun. 1997b.

MELO, José Marques de. Florianópolis conquista vanguarda no ensino de jornalismo no Brasil. **Revista Imprensa**, São Paulo, n. 159, p. 74-75, abr. 2001.

MELO, José Marques de. O campo acadêmico da comunicação: história concisa. In MELO, Jose Marques de (Org.). **Pedagogia da comunicação: matrizes brasileiras**. 1. ed. São Paulo: Angellara, 2006. p.13-27.

MELO, José Marques de. Diretrizes curriculares, por José Marques de Melo. **Portal Imprensa**, São Paulo, 10 mar. 2014. Disponível em: <[http://www.portalimprensa.com.br/revista\\_imprensa/jose+marques+de+melo/64418/diretrizes+curriculares+por+jose+marques+de+melo](http://www.portalimprensa.com.br/revista_imprensa/jose+marques+de+melo/64418/diretrizes+curriculares+por+jose+marques+de+melo)>. Acesso em: 30 jun. 2016.

MOTTA, Rodrigo P. Sá. **As universidades e o regime militar**: cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOURA, Dione Oliveira. A Institucionalização da Pesquisa em Jornalismo e a criação da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 211-215. jul./dez. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/viewFile/2082/1824>>. Acesso em 15 jun. 2016.

MORAES, Áureo Mafra de. **Entrevista** [25 jan. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

OLIVEIRA, Michelle Roxo de. **Sobre fronteiras no jornalismo**: o ensino e a produção da identidade profissional. 2011. 380 f. Tese (Doutorado em Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2011.

PARK, Robert E. A notícia como forma de conhecimento: um capítulo dentro da sociologia do conhecimento. In: BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (Orgs.). **A era glacial do jornalismo**: teorias sociais da imprensa. v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 51 - 70.

PEREIRA, Moacir. **A comunicação em Santa Catarina**: Ensino, profissão e modernização. Florianópolis: Insular, 2012.

PEREIRA, Moacir. Entrevista [27 jul. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, por e-mail.

PEUCER, Tobias. Os relatos Jornalísticos. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 13-30, jan./jun. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/2070/1812>>. Acesso em 08 jul. 2016.

PULITZER, Joseph. **A Escola de Jornalismo**: a Opinião Pública. Série Jornalismo a Rigor. v. 3. Florianópolis: Insular, 2009.

PONTES, Felipe Simão; MICK, Jacques. Jornalistas que formam jornalistas: um estudo sobre a docência a partir do “Perfil do jornalista

brasileiro”. **Rebej (Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo)**, v. 3, n. 12, p. 57-78. jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.fnpj.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/viewFile/307/191>. Acesso em: 16 jul. 2016.

PONTES, Felipe Simões. **Adelmo Genro Filho e a Teoria do Jornalismo no Brasil: uma análise crítica**. 2015. 579 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política). Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135113>. Acesso em: 08. jul 2016.

PROGRAMA do Congresso Brasileiro de Pesquisadores de Comunicação (INTERCOM), 12, 1989, Florianópolis. Título: **Indústrias culturais e os desafios da integração Latino-Americana**. Gráfica Recorde, 44 p.

RAMOS, Murilo C. Daniel Herz: jornalista, acadêmico, militante. **Terra Magazine**, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI1033626-EI6794,00.html>. Acesso em: 25 abr. 2016.

RIAL, Carmen. **Entrevista** [14 mar. 216]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1, arquivo em mp3.

SANTOS, José Milton. A democratização da comunicação nos discursos da sociedade civil brasileira: 1974-1994. **Ordem/Desordem**, Belo Horizonte, n. 12, p. 9-16, ago. 1995. Disponível em: <http://enecos.org/cobrecos2001/democratizacao1.doc>. Acesso em 07 mar. 2016.

SANTOS, Fernando de Maria dos. **Prática e Aprendizado: a importância da Agência Universitária de Notícias como jornal-laboratório**. 2007. 316 f. Tese (Doutorado em Comunicações e Artes). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-08082007-154536/pt-br.php>. Acesso em 08 jul. 2016.



SAVIANI, Demerval. *Pedagogia: o espaço da educação na universidade. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134. jan./abr. 2007. Disponível em: <  
<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

SBPJor – Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo. *Contribuição ao debate sobre as novas diretrizes para o Curso de Jornalismo*. Maio de 2009.

SBPJOR, FENAJ e FNPJ preparam agenda para defesa do diploma de jornalista. 07 jul. 2009. Disponível em <  
<http://sbpjour.org.br/sbpjour/2009/07/07/sbpjour-fenaj-e-fnpj-preparam-agenda-para-defesa-do-diploma-de-jornalista/>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

SCHUCH, Hélio. **Entrevista** [07 out. 2015]. Entrevistador: Maurício Frighetto. Florianópolis, 2015, 2 arquivos em mp3.

SEMINÁRIO NACIONAL de Diretrizes Curriculares dos Cursos de Jornalismo. **Proposta de Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação Social**. Campinas, 1999. Disponível em: <  
[http://www.fenaj.org.br/educacao/prop\\_dir\\_curric.pdf](http://www.fenaj.org.br/educacao/prop_dir_curric.pdf)>. Acesso em 04 abr. 2016.

SILVA, Gislene. De que campo do jornalismo estamos falando? **Matrizes**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 197-212, ago./dez. 2009. Disponível em: <  
<http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/viewFile/38248/41038>>. Acesso em: 08 jul. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, maio/ago. 1988.

SPONHOLZ, Liriam. **Jornalismo, conhecimento e objetividade**: além do espelho e das construções. Florianópolis: Insular/Posjor UFSC, 2009.

SOUZA, Marcio Vieira de. **As vozes do silêncio de uma rede de redes**: o movimento pela democratização da comunicação no Brasil (1984-1994). 1995. 279 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia

Política). Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/76244>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

TEIXEIRA AFONSO, Maria Rita. Ensino: Sonhos e Pesadelos do Curso Pioneiro. In: MELO, Jose Marques de (org.). **Pedagogia da comunicação: matrizes brasileiras**. 1. ed. São Paulo: Angellara, 2006. p. 31-43.

TRAQUINA, Nelson. **O estudo do jornalismo no século XX**. Editora Unisinos: Porto Alegre, 2001.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo**: porque as notícias são como são. Florianópolis: Insular, 2005.

TRAVANCAS, Isabel Siqueira. **O mundo dos jornalistas**. São Paulo: Summus, 1993.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. **Projeto do Curso de Comunicação Social – Jornalismo**. 31 maio 1978. Aprovado pela Reitoria da UFSC por meio da Portaria n. 278/78 em 30 de junho de 1978 e pelo Ministério da Educação em 27 de julho de 1978 no processo n. 225.2000.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Os estudante de Comunicação e a Radiodifusão Brasileira**: tese com as moções apresentadas pela Delegação do Curso de Comunicação – Habilitação Jornalismo da UFSC no IV Encontro Nacional dos Estudantes de Comunicação, realizado nos dias 26, 27 e 28 de setembro de 1980, em Curitiba. Florianópolis, 1980.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo número 23080.017649/84-59**. Encaminha projeto de novo currículo pleno. Florianópolis, 28 nov. 1984. Aprovado em nov. 1985.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo.

Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo número 23080.006003/90-67**. Assunto: reforma curricular. Florianópolis, 28 set. 1990. Aprovado em 29 de abril de 1991 por meio da Portaria nº 122 PREG/91.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo número 23080.004835/92-19**. Assunto: Solicita alteração do artigo 9 da Resolução 049/Cun/90 – Eleições para escolha dos novos coordenador e sub-coordenador do curso. 20 jul. 1992a

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo n. 23080.045464/92-71**. Solicita Notório Saber a José Hamilton Ribeiro. 24 ago. 1992b.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Gabinete da Reitoria. Reconhece o Notório Saber ao Jornalista José Hamilton Ribeiro, na área Técnicas de Jornalismo. **Resolução n.43/CEPE**, de 1º de outubro de 1992c.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo n. 23080.007909/95-02**. Proposta de alteração curricular p/1996.1. Florianópolis, 04 out. 1995a. Aprovado em 30 de novembro de 1995 por meio da portaria n. 374/PREG/95

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Projeto de criação do Laboratório de Estudos Culturais (LEC)**. 25 set. 1995b.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação/Jornalismo. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo n. 23080. 034827/96-95**. Assunto: Proposta de Curso de Especialização em Estudos de Cultura Contemporânea: imagens e narrativas. 15 out. 1996.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Colegiado do Curso de Comunicação Social – Jornalismo. **Ata da reunião realizada no dia 28 de maio de 1999.** Sugestão de mudança da denominação Curso de Comunicação Social - Jornalismo para Curso de Jornalismo.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Colegiado do Curso de Comunicação Social – Jornalismo. **Ata da reunião realizada no dia 27 de abril de 2000a.** Parecer favorável à mudança de denominação Curso de Comunicação Social – Jornalismo para Curso de Jornalismo.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Colegiado do Curso de Comunicação Social – Jornalismo. **Ata da reunião realizada no dia 29 de abril de 2000b.** Aprovado Parecer favorável à mudança de denominação Curso de Comunicação Social – Jornalismo para Curso de Jornalismo.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Gabinete do Reitor. **Resolução N.º 003/Ceg/2000.** Aprova a alteração da denominação do Curso de Comunicação para Curso de Jornalismo. Florianópolis, 14 jun. 2000c.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Comunicação. Curso de Comunicação Social, Habilitação Jornalismo. **Processo n. 23080.011791/2002-26.** Solicita Alteração do nome Departamento de Comunicação para Departamento de Jornalismo e Editoração. 09 maio 2002a.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Órgãos Deliberativos Centrais. **Resolução N.º 013/CUn/2002.** Aprova a alteração da denominação do Departamento de Comunicação para Departamento de Jornalismo. Florianópolis, 25 jun. 2002b.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Curso de Jornalismo. **Apresentação de Propostas para Cursos Novos (APCN):** Mestrado Acadêmico em Jornalismo. 18 ago. 2006.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Jornalismo. Curso de Jornalismo. **Apresentação de Propostas para Cursos Novos (APCN):** Doutorado em Jornalismo. 06. maio 2013.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Curso de Jornalismo. **Projeto Pedagógico.** 07 ago. 2015. Disponível em:  
<<http://jornalismo.ufsc.br/files/2011/05/Projeto-Pedago%CC%81gico-JOR-UFSC-by-NDE.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Vestibular UFSC/2015 – Jornalismo. 2016a. Disponível em:  
<<http://www.vestibular2015.ufsc.br/jornalismo/>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Jornalismo. Curso de Jornalismo. História. 2016b Disponível em:  
<[http://jornalismo.ufsc.br/?page\\_id=313](http://jornalismo.ufsc.br/?page_id=313)>. Acesso em: 26 jul. 2016.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Artes e Libras. Curso de Cinema. História. 2016c Disponível em:  
<<http://www.cinema.ufsc.br/historia/>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Curso de Jornalismo tem conceito máximo no Enade 2009. 17 jan. 2011. Disponível em:  
<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vBI5MblGc8sJ:decom.cesnors.ufsc.br/jornalismo/2011/01/17/curso-de-jornalismo-tem-conceito-maximo-no-enade-2009/+&cd=7&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 07 jul 2016.

UNABERTA ONLINE. Unaberta e Rádio Ponto UFSC fazem cobertura especial das eleições para reitor. 18 dez. 2003. Disponível em:  
<https://web.archive.org/web/20040104094551/http://www.unaberta.ufsc.br/materia.php?id=7987>. Acesso em: 07 jul. 2016.

UNABERTA ONLINE. Unaberta não vai retornar no presente semestre. 09 maio 2007. Disponível em:

<<https://web.archive.org/web/20070702234043/http://www.unaberta.ufsc.br/noticias/26086>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

UOL EDUCAÇÃO. Veja os cursos com os melhores desempenhos no Enade 2006. 31 maio 2007. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/especiais/ult1812u125.jhtm>>. Acesso em: 7 jul. 2016.

VALENTE, CESAR. **Entrevista** [02 mar. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

VALLE, Ione Ribeiro. O lugar da educação (escolar) na sociologia de Pierre Bourdieu. Rev. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 411-437, jan./abr. 2013.

VICENZI, Celso. **Entrevista** [24 fev. 2016]. Entrevistador: Maurício Frighetto, 2016, 1 arquivo em mp3.

ZERO. Brusque (SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 1, n. 1, set. 1982. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1982001SET.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Brusque (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 2, n. 1, jan. 1983a. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1983JAN002.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Brusque (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 2, n. 2, fev. 1983b. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO1983003FEV03.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Brusque (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 2, n. 3, out. 1983c. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1983OUT004.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 3, n. 4, ago. 1985. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1985AGO.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v.5, n.2, nov. 1987. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1987NOV.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 6, n. 4, jul. 1988a. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO1988JUL.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 6, n. 7, nov. 1988b. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO1988NOV.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Porto Alegre (RS): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 7, n. 2, abril/mai. 1989a. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1989ABRI-MAI.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Porto Alegre (RS): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 7, n.3, set. 1989b. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO1989SET.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis(SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 2, abr. 1990a. Disponível em

<<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO1990ABR.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis(SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 2, jun. 1990b. Disponível em <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO1990JUN.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 3, 10-17 out. 1990c. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO199003-17OUT.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis(SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 5, 24-31 out. 1990d. Disponível em <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/ZERO199005-31OUT.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 6, 31 out./ 7 nov. 1990e . Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO199031OUT-07NOV.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC). Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 7, 7-13 nov. 1990f. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/jornais/Zero/ZERO199007-13NOV.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 216.

ZERO. Florianópolis (SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 8, n. 4, nov. 1991. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/zero1991004.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2016.



ZERO. Florianópolis (SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 9, n. 2, ago. 1992. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/zero1992ago.pdf>>. Acesso em 02 jul. 2016.

ZERO. Florianópolis (SC): Jornal Laboratório do Curso de Comunicação Social - Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 10, n. 6, ago. 1993. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/zero/zerojornais/zero1993ago.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

ZUCULOTO, Valci; LONGO, Guilherme. Jornalismo em Debate: a história de um programa de rádio e sua contribuição à análise da crítica de mídia e à formação de radiojornalistas. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 5, 2014, FLORIANÓPOLIS. **Anais eletrônicos ...** Disponível em: <[http://alcarsul2014.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2014/10/gtmidiasonora\\_Valci\\_Zuculoto\\_e\\_Guilherme\\_Longo.pdf](http://alcarsul2014.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2014/10/gtmidiasonora_Valci_Zuculoto_e_Guilherme_Longo.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2016.

ZUCULOTO, Valci. 7º Fórum cria entidade nacional de professores de jornalismo. **Comunicação & Sociedade**, São Paulo v. 26, n. 42, p. 197-200, 2004. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/4009>> Acesso em: 14 jun. 2016.

ZUCULOTO, Valci; LONGO, Guilherme; DALLABRIDA, Poliana; SILVA, Janine; VARGAS, Roberto. A história do radiojornalismo na UFSC: proposta de Linha do Tempo para conduzir a pesquisa. IN: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 9, 2013, Ouro Preto-MG. **Anais eletrônicos ...** Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-da-midia-sonora/a-historia-do-radiojornalismo-na-ufsc-proposta-de-linha-do-tempo-para-conduzir-a-pesquisa>. Acesso em: 14 jun. 2016.